

**OBERPRIMANER ZWISCHEN SCHULE
UND HOCHSCHULE**

**Eine Erhebung an den Oberprimen Baden-
Württembergs über die Einstellungen der
Schüler zu Studium und Beruf**

INAUGURAL - DISSERTATION

zur

Erlangung der Doktorwürde
der Philosophischen Fakultät
der Albert-Ludwigs-Universität
zu Freiburg i. Br.

vorgelegt

von

DOROTHEA FREUDENREICH

aus Zainingen

Freiburg i. Br. 1964

**OBERPRIMANER ZWISCHEN SCHULE
UND HOCHSCHULE**

**Eine Erhebung an den Oberprimen Baden-
Württembergs über die Einstellungen der
Schüler zu Studium und Beruf**

INAUGURAL - DISSERTATION

zur

Erlangung der Doktorwürde
der Philosophischen Fakultät
der Albert-Ludwigs-Universität
zu Freiburg i. Br.

vorgelegt

von

DOROTHEA FREUDENREICH

aus Zainingen

Freiburg i. Br. 1964



Referent: Professor Dr. R. HeiB
Korreferent: Professor Dr. D. Oberndörfer
Dekan: Professor Dr. W. Lettenbauer

Tag der mündlichen Prüfung: 26.6.1964

Meinen akademischen Lehrern

Herrn Professor Dr. Arnold Bergstraesser

Herrn Professor Dr. Robert HeiB

und dem Vorsitzenden der Fakultätskommission
der Philosophischen Fakultät für die
Studienförderung

Herrn Professor Dr. Edward Sangmeister

danke ich für die fördernden Anregungen
und die vielseitige Hilfe, die mir die Er-
hebung ermöglichten.

Mein Dank gilt auch dem Kultusministerium
Baden-Württembergs, das die Umfrage befür-
wortete und unterstützte. Die Mithilfe und
die Bereitwilligkeit der Lehrer und der
Schüler war die Voraussetzung der Erhebung.

" Ihr müßtet die geheime Sprache verstehen, die dieser verschuldet Unschuldige vor sich selber führt, dann würdet ihr auch das innere Wesen jener nach außen hin zur Schau getragenen Selbstständigkeit verstehen lernen. Keinem der edler ausgerüsteten Jünglinge ist jene rastlose, ermüdende, verwirrende, entnervende Bildungsnot ferngeblieben: für jene Zeit, in der er scheinbar der einzig Freie in einer beamteten und bediensteten Wirklichkeit ist, büßt er jene großartige Illusion der Freiheit durch sich immer erneuernde Qualen und Zweifel. Er fühlt, daß er sich selbst nicht helfen kann: dann taucht er sich hoffnungsarm in die Welt des Tages und der Tagesarbeit: die trivialste Geschäftigkeit umhüllt ihn, schlaff sinken seine Glieder. Plötzlich wieder rafft er sich auf: noch fühlt er die Kraft nicht erlahmt, die ihn oben zu halten vermag. Stolze und edle Entschlüsse bilden sich und wachsen in ihm. Es erschreckt ihn, in enger kleinlicher Fachmäßigkeit so frühe zu versinken; und nun greift er nach Stützen und Pfeilern, um nicht in jene Bahn gerissen zu werden. Umsonst diese Stützen weichen; denn er hatte fehlgegriffen und an zerbrechlichem Rohr sich festgehalten. In leerer und trostloser Stimmung sieht er seine Pläne verrauchen: sein Zustand ist abscheulich und unwürdig: er wechselt mit überspannter Tätigkeit und melancholischer Erschlaffung. Dann ist er müde, faul, furchtsam vor der Arbeit, vor allem Großen erschreckend und im Hasse gegen sich selbst. Er zergliedert seine Fähigkeiten und glaubt in hohle oder chaotisch ausgefüllte Räume zu sehen. Dann wieder stürzt er aus der Höhe der erträumten Selbsterkenntnis in eine ironische Skepsis. Er entkleidet seine Kämpfe ihrer Wichtigkeit und fühlt sich bereit zu jeder wirklichen, wenn auch niedrigen Nützlichkeit. Er sucht seinen Trost in einem hastigen unablässigen Tun, um sich unter ihm vor sich selbst zu verstecken."

Friedrich Nietzsche "Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten," V. Vortrag.

Inhaltsverzeichnis

I. Teil

Ziel und Anlage der Untersuchung

	Seite
Ziel und Aufgabe	1
Allgemeine psychologische und soziologische Merkmale der Oberprimaner	8
Methodik der Befragung	
Organisation und Anlage	12
Zeitpunkt der Erhebung	17
Der Fragebogen	17
Reaktion der Schüler	20
Diskussion der Verweigerungen	21
Kritik der Schüler an der Erhebung	24
Auswertung der Fragebogen	27
Altersmäßige Verteilung der Schüler	27

II. Teil

Soziologische Erhebungen über die Einstellung zum Beruf und die Erwartungen von Universität und Studium bei Oberprimanern Baden-Württembergs

Die Motivation der Berufswahl	29
Verteilung der Berufsziele	31
A. Existenzsicherung	35
Ökonomisches (materielles) Sicherungsbedürfnis	36
Streben nach emotionaler Sicherheit	40
B. Inhaltliche Bestimmung der Berufswahl	45
Sachliches Interesse, Neigungen, Fähigkeiten und Interessen	47
Umgang mit Menschen	56
Gesellschaftliche Verpflichtung	57
Dienst am Mitmenschen	60
Erziehung und Umgang	61
Soziales Geltungsstreben	66

	Seite
Die gesellschaftliche Verantwortung des Akademikers	71
Fortführen der Familientradition als Studienmotiv	83
Einfluß der Eltern auf die Berufswahl	88
Berufsmotivation der Mädchen	91
Kenntnis von den Berufen	99
Informationsquellen	103
Zusammenfassung	105
Die Einstellung der Schüler zu den Bildungs- institutionen Schule und Universität	108
Die Einstellung der Oberprimaner zur Schule	108
Bevorzugte Schulfächer	123
Literatur	126
Die Erwartungen der Schüler von der Universität	131
Begründung der Fragestellung	131
Unterschiede zwischen Hochschule und Schule	136
Berufsbildung als Aufgabe der Universität	138
Akademische Freiheit	141
Der Erziehungsauftrag der wissenschaft- lichen Hochschulen	151
Akademische Bildung	152
Organisation der wissenschaftlichen Hochschulen	154
Die Aufgaben des Hochschullehrers	155
Forschung	157
Kritik an der Universität	160
Individuelle Studienplanung	163
Wahl der Fachgebiete	164
Wahl des Studienortes	167
Studienfinanzierung	172
Die Beziehungen zu Familie und Gesellschaft	175
Die Beziehungen zur Familie	175
Einstellung zur Gemeinschaft außerhalb der Familie	181

III

	Seite
Das Ziel, das Schülern, Schule und Hochschule gemeinsam ist	185
Versuch einer Charakterisierung	185
Anmerkungen	205
Anhang	219



Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41543110_0016

I. Teil

Ziel und Anlage der Untersuchung

Ziel und Aufgabe

Der "enttauschte Student" und der "ungeeignete Student" werden für die wissenschaftlichen Hochschulen zu einem Problem. Diesen Typus des Studenten hat es immer gegeben, es wird ihn auch weiterhin geben. Er darf aber nicht das Gesicht unserer Hochschulen mitbestimmen.

Die Universität trägt schwer an der Überfüllung. Sie kann auch dem begabten Studenten nicht mehr die günstigsten Bedingungen für sein Arbeiten gewahren. Wenn aber nur die organisatorische Notlage, wie Raumnot, Arbeitsplatzmangel, die Überlastung der akademischen Lehrerschaft, für die Krise der Universität verantwortlich zu machen ist, ist der Student das Opfer und in keiner Weise die Ursache der Bedrangnis, in die die Universität geraten ist.

Die Stimmen derer, die auch den Studenten, der seine Rolle als Glied der Universitas magistrorum et scholarum et literarum nicht begreift, für die geistige Krise der Universität verantwortlich machen, mehren sich aber.¹

In der vorliegenden Erhebung an den Oberprimen Baden-Württembergs wurden Schüler, die kurz vor Abschluß der Schule stehen, nach ihren Vorstellungen von wissenschaftlichen Hochschulen und nach ihren Wünschen und Zielen für Beruf und Studium befragt.

Die Oberstufe der Gymnasien hat seit der Humboldt-Süvernischen Schulreform die Aufgabe übernommen, Vorbereitung für ein wissenschaftliches Studium zu sein. Die Bildungsziele haben sich zwar inzwischen erweitert, aber noch immer gilt die Reifeprüfung als Voraussetzung für die Zulassung zum Studium. Universitätseingangsprüfungen wurden diskutiert,

aber immer wieder abgelehnt. "Das Abitur muß seinen Wert behalten!"²⁾ Die Studienanfänger kommen zum großen Teil ohne Wissen um Ziele und Anspruch eines wissenschaftlichen Studiums an die Universität.

Die Erhebung wurde in Studienberatungen, die die Verfasserin als Förderungsassistentin der philosophischen Fakultät an der Universität Freiburg i. Br. durchgeführt hat, angeregt. Für viele Studenten erschienen die Anpassungsschwierigkeiten so groß, daß nicht nur der Studienerfolg während der ersten Studiensemester ausblieb, sondern auch die Identifizierung³⁾, die sich den geistigen Anspruch der Universität zu eigen macht, nicht gelang. Die Studenten zogen sich vielfach enttäuscht auf Examensforderungen und Prüfungsbestimmungen zurück und wurden, obgleich häufig begabt und aufgeschlossen, sonst untaugliche Studenten.

Selbst wenn das Studium zu einem befriedigenden Abschluß kommt, haben die Studenten, die den geistigen Anspruch der Universität nicht erfaßten, an deren eigentlichen Gaben keinen Anteil. Für sie werden die Studienjahre Berufsausbildung, die man möglichst schnell und ohne persönlichen Einsatz hinter sich bringt, um dann im Beruf mit dem eigentlichen Leben zu beginnen. Mit diesem Rückzug geben sie nicht nur den Gewinn des Studiums preis, ihr Verhältnis zur Sache, zum Studienfach, wird zugleich verfälscht. Viele studieren so mit schlechtem Gewissen, sie sind mutlos und trauen sich selbständige Aktivität nicht zu. Die persönlichen Erfahrungen mit dem "enttäuschten Studenten" bestätigten Veröffentlichungen über den Studenten. Der Rektor der größten deutschen Universität schilderte die Enttäuschung des Studienanfängers: "Spätestens nach acht bis zehn Wochen erhält der junge Student an unseren Hochschulen einen

schweren Schock.... Dies ist unweigerlich der Fall. Er merkt auf einmal, daß seine Vorstellungen über das akademische Leben nicht zutreffen. Die Welt der Hochschule, die er betritt, ist weit entfernt von den Bildern eines ausgelassenen studentischen Treibens, die er in seinem Kopf mitbrachte..."⁴⁾

Über was ist der Student eigentlich enttäuscht?

Immer wieder wird deutlich, daß der Student den Anforderungen, die an ihn gestellt sind, nicht genügt, obwohl er als leistungswillig, beflissen und ergeizig, auch als zureichend begabt geschildert wird. Wenke zeigt zwei Vorbedingungen auf, die die Studenten sehen müssen, um wirkliche Partner in der Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden zu werden. Er schreibt:

"... in der Begegnung mit der Wissenschaft wird der junge Mensch in seinem innersten Wesen geformt und verwandelt. Zweitens: Die jungen Menschen müssen sich dieser Begegnung mit der Wissenschaft öffnen und sie aus persönlicher Initiative suchen."⁵⁾ "... Wir beobachten aber, daß heute viele zur Hochschule kommen, die diese zweite Vorbedingung nicht erfüllen."⁶⁾

"Und wenn man aus Erfahrung weiß, daß viele Studenten auch heute diese Wege selbst finden, so bleibt doch die Tatsache, daß eine noch größere Zahl diesen Weg nicht findet und daß ihnen geholfen werden muß, sofern man auf ihr Verbleiben an der Universität Wert legt. Man würde dies gewiß nicht wünschen, wenn man meinte, daß Unfähigkeit, Beschränktheit der Interessen und schlicht Dummheit die Ursache jenes Versagens wären. Auch das kommt vor, aber in der Regel ist es die durch die soziale Situation bedingte falsche Einstellung, die die Begegnung mit der Wissenschaft erschwert oder verhindert."⁷⁾

In der Erhebung wurde nach den Einstellungen der Schüler für ein Studium gefragt. Das wichtigste Motiv, das Schüler und Eltern zu einem Studium be-

stimmt, ist, später einen Beruf ausüben zu können. Damit erhebt sich die Frage: Wie erklären die Schüler ihre Berufswahl? Von welchen Kriterien wird die Wahl bestimmt? In der Einstellung zum Beruf spiegelt sich zugleich auch das Verhältnis zur eigenen Person, zur Umwelt und den Wertbeziehungen des Einzelnen. Beruf wird immer mehr der Ort, an dem das Individuum der Gesellschaft aktiv begegnet. Durch ihn wird sein Träger in die hierarchische Ordnung der Gesellschaft eingereiht. Er gibt Ansehen und materielle Sicherheit. Der, der wählt, entscheidet sich zugleich auch für eine bestimmte Lebensform und bringt seine Einstellung zur Welt zum Ausdruck. Für einen Akademiker überschreitet der Berufsbegriff die Definition von Max Weber, der im Beruf in erster Linie die materielle Sicherstellung gewährleistet sieht. "Beruf soll diejenige Spezifizierung, Spezialisierung und Kombination von Leistungen einer Person heißen, welche für sie die Grundlage einer kontinuierlichen Versorgung oder Erwerbschance ist."⁸⁾

Der Einzelne erfüllt die Anforderungen des Berufs umso leichter, je mehr sie seinen Neigungen und Fähigkeiten entgegenkommen. Wenn die Berufstätigkeit einem inneren seelischen Bedürfnis entspricht und von einer höheren Instanz legitimiert erscheint - einer Idee, Gott, der Konfession oder der Gesellschaft -, so wird das Gefühl des Berufenseins (vocatio) Antrieb für eine die ganze Person erfassende Tätigkeit. Max Weber zeigte in "Protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus"⁹⁾ die Berufskonzeption der modernen Gesellschaft auf, die er auf Luthertum und Calvinismus zurückführt. Der Beruf leitet sich hier aus einem gottgewollten innerweltlichen Pflichtbewußtsein her, und der Einsatz im Beruf, die Tüchtigkeit, ist die Konsequenz religiöser Motive.

Für die vorliegende Erhebung stellt sich die Frage:
Wie begründen die Oberprimaner ihren Berufsentschluß,
welche Motive erscheinen den Schülern selbst wichtig?

Die Vorwürfe gegen den Studenten, der nur um des Prestiges und der wirtschaftlichen Sicherheit willen studiert, sind alt. Schiller, der in seiner akademischen Antrittsrede die Unterscheidung zwischen dem Brotgelehrten und dem philosophischen Kopf machte,¹⁰⁾ war weder der erste noch der letzte akademische Lehrer, der nur den philosophischen Kopf für ein Studium an einer wissenschaftlichen Hochschule als geeignet erachtete. Der Brotgelehrte, hier also der Student, der um einen sicheren Beruf bemüht ist und dieses Bedürfnis vor das Suchen und Forschen stellt, scheint als Typus an den deutschen Universitäten überhand zu nehmen. Tatsächlich begründen die meisten Studenten ihren Entschluß zum Studium damit, daß sie einen Beruf anstreben, der nur über ein bestimmtes akademisches Studium zu erreichen ist. Es erscheint daher wichtig, zu fragen, was erwarten die Schüler von ihrem Beruf? Erst dann können wir den Anspruch, der an das Studium gestellt wird, beurteilen. Erschöpft sich die inhaltliche Erwartung im Suchen nach Prestige, Einkommen und Sicherheit, oder soll der Beruf den Wirkungsbereich für die geistigen, kulturellen, sittlichen und politischen Interessen darstellen?

Von hier aus müssen wir nach den Zielen für das persönliche Leben fragen. Welche Ziele bestimmen die Schüler? Was bedeuten die Bildungsinstitutionen für sie? Die Einstellung zur Schule macht den Grad der Offenheit und die Bereitschaft für den Bildungsanspruch der Universität deutlich, auch wenn er nicht als spezifischer Anspruch an die wissenschaftlichen

Hochschulen gesehen wird. Berufsziele, Zielsetzung für das persönliche Leben, die Verpflichtung den Bildungsgehalten gegenüber sind Voraussetzungen für die Begegnung mit der Wissenschaft. Hier formt sich die Offenheit für die Aufgabe der Universität, die Bergstraesser "in der Förderung, kritischen Pflege und Überlieferung des Wissens"¹¹⁾ aufzeigt. Auch wenn die Schüler bereit für die Auseinandersetzung mit dem Wissen sind, muß die Universität nicht unbedingt als der Ort dafür gesehen werden.

Was wissen die Schüler von der Universität als Institution? Sehen sie in ihr "die Aufgabe, die Wahrheit in der Gemeinschaft von Forschern und Studenten zu suchen. Sie ist die Stätte, an der das hellste Bewußtsein des Zeitalters sich entfalten soll. Dort durren als Lehrer und Studenten Menschen zusammenkommen, die den Beruf haben, uneingeschränkt Wahrheit als solche, ihrer selbst wegen zu ergreifen. Das irgendwo bedingungslose Wahrheitsforschung stattfindende, ist ein Anspruch des Menschen als Menschen."¹²⁾ oder ist das Wissen um die Ziele so gering, daß nur der beruissbildende Aspekt gesehen werden kann? Wie informieren sich die Schüler, sind sie überhaupt an Informationen interessiert?

Die Oberprimaner stehen noch im Bereich der Schule, durch die bevorstehende Reifeprüfung intensiviert sich die Zuwendung an sie. Die Bestimmtheit der Studienpläne soll ein Kriterium für die Aktualität, die Universität und Studium für die Schüler besitzen, ergeben.

Die Gesamtanalyse der Antworten und der Stil, in dem sie gegeben werden, zeichnen - wenn auch in groben Linien - ein Bild vom Oberprimaner. Die

Erhebung soll somit einen Beitrag zur Soziologie und Psychologie des Studienanfängers ergeben.

Die Arbeitstagung der beratenden Kommission für Hochschulfragen, die im August 1952 in Hinterzarten im Schwarzwald Probleme der deutschen Hochschulen bearbeitete, forderte die Untersuchung der soziologischen und psychologischen Situation der Studenten.¹³⁾ In den vergangenen elf Jahren wurden eine Reihe aufschlußreicher Erhebungen durchgeführt, die wesentliche Beiträge zum Verständnis der studierenden Jugend erbrachten.¹⁴⁾ Die Einstellungen des Oberprimars zu Beruf und Studium waren, so weit es uns bekannt wurde, bis jetzt noch nirgends das Thema einer Erhebung. Es wurden in voller Absicht die Schüler befragt, bei denen noch keine oder nur eine ganz oberflächliche Begegnung mit der Universität stattgefunden hat. Vergleiche bei Studenten der Anfangssemester können Aufschluß geben über die verhaltensprägende Kraft der Institution Universität. Diese Aufgabe muß aber späteren Untersuchungen überlassen werden.

Allgemeine psychologische und soziologische Merkmale der Oberprimaner

In der vorliegenden Erhebung wurden Oberprimaner der höheren Schulen Baden-Württembergs befragt. Sie verlassen fast zwanzigjährig nach der Reifeprüfung die höhere Schule. Viele von ihnen beginnen ein Studium an einer wissenschaftlichen Hochschule. Psychisch sind die Schüler erwachsen. Die Intelligenzentwicklung ist mit Ende der Pubertät, mit 17 Jahren spätestens, abgeschlossen. Die Fähigkeiten des abstrak^t-unanschaulichen Denkens sind zu der individuell möglichen Höhe entwickelt. Die intensive Schulung der theoretischen Fähigkeiten führt zu einem Anstieg des schlußfolgernden Denkens. Damit sind die Voraussetzungen für echtes Verstandnis wissenschaftlicher Methoden und die Fähigkeit eines wachen Problembewußtseins gegeben. Nach der Pubertät, in der Phase, die als "Adoleszenz" bezeichnet wird, löst sich der Jugendliche emotional aus der auf sich selbst bezogenen Haltung und wird frei für eine sachliche und mitmenschliche Begegnung.¹⁾ Nach Busemann, der den Entwicklungsablauf in Phasen einteilt und als Einteilungsprinzip Erregbarkeit und Beruhigung oder Harmonie und Disharmonie wahl, ist die Adoleszenz eine Phase der Beruhigung.²⁾ Die Identifikationen mit Leitbildern lösen sich. Der Jugendliche beginnt selbständig zu werden. Mit der Ausprägung der persönlichen Lebensform vollzieht sich beim Jugendlichen auch eine Spezialisierung der Interessen. Er wird leistungssicherer, kenntnisreicher und braucht Leistungen und nicht nur emotionale Hilfen zur Selbstbestätigung.

Charlotte Bühler³⁾ sieht die Entwicklungsaufgaben dieser Altersstufe in vier Bereichen. Zu diesen

gehören 1. Das Recht und die Pflicht, sich von den Eltern zu lösen und eine eigene Familienbindung anzustreben; damit wird auch die Bewältigung des sexuellen Bereichs in gesellschaftlich vorgegebenen Formen möglich. 2. Die Wahl eines Berufes, das Bemühen um ökonomische Verselbständigung. 3. Der Jugendliche muß sich in die Gesellschaft eingliedern. Er muß 4. eigene Ziele entwickeln und sein Handeln und Planen danach einrichten. Ch. Buhler sieht diese Altersstufe von der Auseinandersetzung des Jugendlichen mit der Gesellschaft bestimmt.

Für ihre geistige und physische Entwicklung haben die Schüler der höheren Schulen ungleich günstigere Bedingungen als die berufstätigen Jugendlichen. Die wichtigen Lebens-entscheidungen müssen von ihnen zu einem Zeitpunkt getroffen werden, zu dem sie die reifungsbedingten Krisen weitgehend überwunden haben.

Soziologisch gesehen sind die Oberprimaner Jugendliche. Sie sind ökonomisch unselbständig, erfüllen weder öffentliche noch politische Funktionen und tragen noch keine Verantwortung für die eigene Familie.⁴⁾ Die Schüler und Studenten müssen erwachsen werden, ohne von außen her die in hohem Maße stabilisierenden Statusmerkmale eines "vollgültigen Trägers der sozialen Institution"⁵⁾ zu erhalten. Dirks kennzeichnet die Studenten "als eigenartige Gruppe in der Gesellschaft... eine Erwachsenengruppe, die wirtschaftlich dadurch bestimmt ist, daß sie nicht wirtschaftet."⁶⁾ Aus dem Zustand des "Nicht-mehr" und des "Noch-nicht" erwachsen den Schülern viele Spannungen. Der Schuler ist durch seine geistige Bildung und das Fehlen

gesellschaftlicher Aktivität in eine Diskrepanz von Erlebnisraum und Erfahrungshorizont gestellt. Er muß die Spannung von distanznehmendem, distanzüberwindendem Wissen und beschränktem Handeln aufnehmen und steht in der strukturell gleichen Problematik wie die Universität. "Ihre aktuelle Problematik ist bestimmt durch den Widerstreit zwischen den soziologischen Anforderungen der Epoche und den wahren Normen des Geistes. ... er ist nicht das tätige Leben selbst, sondern der Abstand des Denkens. ... An den Leistungen und Leiden, von denen die Geschichte des Wissens berichtet, sind die Wirkungen abzulesen, die von der produktiven Spannung zwischen Denken und Tun, zwischen *vita activa* und *vita contemplativa* ausgegangen sind, und heute über das Schicksal der menschlichen Welt überhaupt entscheiden."⁷⁾ So sieht A. Bergstraesser die Spannung der Universität.

Auch der Schüler und Student muß sich der produktiven Spannung von abstandnehmendem Denken und Handeln aussetzen. Die höheren Schüler und die Hochschüler unterscheiden sich⁸⁾ von der Arbeiter- und Angestelltenjugend auch darin, daß ihnen fast jedes Standortbewußtsein fehlt. Habermas⁹⁾ befragte die Studenten und verlangte von ihnen eine Zuordnung zu einer Gesellschaftsschicht. Von den meisten wurde die Antwort verweigert; wo sie gegeben wurde, geschah es zögernd. Er verglich das Selbstverständnis des Studenten mit dem des Arbeiters, wie es Popitz in einer empirischen Studie herausgearbeitet hat.¹⁰⁾ Der Arbeiter sieht sich in einer dichotomisch gegliederten Gesellschaft und ordnet diese nach den Begriffen "oben" und "unten". Der Student kann sich nicht eingliedern. Die Interessen des Bürgertums sind ihm undurchsichtig, er ist ohne Funktion, verteidigt daher auch noch keine eigenen Interessen

und gerät somit auch nicht in Konflikt zu ändern. Viele Kinder aus Angestelltenfamilien sind in einer ausgesprochenen Aufstiegssituation. Habermas zeigt in ihrem Verhalten eine "Aufstiegsambivalenz"¹¹⁾, die sich auf keine Gesellschaftsschicht beziehen kann. Das fehlende Standortbewußtsein macht die Schüler freier und vorurteilsloser. Sie können aber auch keine Verhaltensnormen irgendeiner Schicht übernehmen, deshalb sind sie unsicherer und labiler.

Spranger charakterisierte 1925 den Schüler und entwarf ein Bild, das auch heute noch die Situation erhellt. "Ist doch eines der eindeutigsten Kennzeichen dieser Altersstufe, daß der junge Mensch sich bewußt wird, daß er nicht in der seelischen Unselbständigkeit und familiären Geborgenheit bleiben kann, sondern in die sozialen Ordnungen und Kulturzusammenhänge eintreten muß, daß er sie verstehen, verarbeiten, sich geistig und seelisch als ein Selbständiger zu ihnen verhalten muß. Der Jugendliche sieht sich seinem geschlossenen und undifferenzierten Dasein enthoben und in die inkongruente Welt verschiedener Wert- und Sinnbezüge gestellt, er sieht sich in Beruf, Gesellschaft und Politik, in Verstandes-, ~~Geschmack~~- und religiöse Fragen verstrickt, zur Stellungnahme aufgefordert, gerufen und doch noch nicht ganz zugelassen zu den Strebungen und zu den Divergenzen der Erwachsenenwelt."¹²⁾

Methodik der Befragung Organisation und Anlage

Die Aussagen der Schüler über ihre Berufsziele, ihre Einstellung zur Schule und die Erwartungen von der Universität wurden in einer Erhebung an den Oberprimen der höheren Schulen Baden-Württembergs gewonnen. Der Kultusminister des Landes, Herr Dr. G. Storz, genehmigte und befürwortete sie. Die Durchführung war an zwei Bedingungen geknüpft. 1. Es durfte kein Schulunterricht ausfallen. 2. Die Beantwortung sollte jedem Schüler freigestellt werden. Das Kultusministerium wählte für die Untersuchung Schulen aus und bat die Direktoren der Schulen bei der Erhebung um ihre Hilfe. Ohne die verständnisvolle Unterstützung des Kultusministeriums, für die die Verfasserin sehr dankbar ist, wäre die Erhebung nicht zustande gekommen.

Verteilung der Schultypen nach dem Erhebungsplan Tabelle 1

Humanistische (altsprachliche) Gymnasien

I.	40 Schüler
II.	60 Schüler
III.	50 Schüler
IV.	60 Schüler
V.	<u>44 Schüler</u>
	254 Schüler

Mathematisch-naturwissenschaftliche Gymnasien

I.	26 Schüler
II.	23 Schüler
III.	46 Schüler
IV.	61 Schüler
V.	<u>61 Schüler</u>
Übertrag	217 Schüler

Übertrag	217	Schüler
VI.	20	Schüler
VII.	26	Schüler
VIII.	59	Schüler
IX.	42	Schüler
X.	29	Schüler
XI.	33	Schüler
XII.	<u>52</u>	<u>Schüler</u>
	478	Schüler

Wirtschaftsoberschulen

I.	70	Schüler
II.	<u>25</u>	<u>Schüler</u>
	95	Schüler

Bereitstellung der Befragungsmethoden

Mit den Durchführungsbestimmungen waren die großen Linien der Methoden vorgegeben. Eine mündliche Befragung schloß sich aus, weil die Erhebung von einer Person allein durchgeführt werden sollte und für die Aufnahme von mündlichen Interviews kein Arbeitsteam zur Verfügung stand. Nicht nur ökonomische Gründe sprachen gegen die Durchführung mündlicher Interviews. Vor allem Einwände methodischer Art legten sehr nahe, die Form der schriftlichen Befragung zu wählen.

Wenn die Planung und die Erhebung von einer Person vorgenommen wird, die Hypothesen bekannt sind und von der Erhebung die Bestätigung (oder Widerlegung) erwartet wird, verfälscht die Erwartungseinstellung des Interviewers die Antwort des Befragten. Das "selektive Hören" wird nicht korrigiert.¹⁾

Der Befragte, für den die Frage erst im Augenblick des Hörens zum Problem wird, der darum Zeit und Ruhe braucht, sich eine Meinung zu bilden oder sich seiner Meinung bewußt zu werden, ist im Suchen nach der Ant-

wort abwägend, tastend und darum leicht zu beeinflussen. Gerade wenn nach Einstellungen und Motivationen gefragt wird, in ihm also ein Bereich angesprochen wird, dem er selbst nicht eindeutig gegenüber steht, der für die eigene Person nach Klärung verlangt, kommt es leicht zu einem echten Gespräch, das dann aber über die Einstellung des Befragten keinen Aufschluß mehr gibt.^{1a)} Genormte Interviewschemas weichen zwar der Beeinflussung aus, weil der Gang genau vorgeplant ist, sie erfassen aber die Vielschichtigkeit des Gegenstandes nicht. Es wurde darum die schriftliche Befragung gewählt. Sie ist bei einem Personenkreis mit gehobenem Bildungsniveau möglich und kann bei günstigen Bedingungen dem mündlichen Interview gleichgestellt werden.²⁾ Die Oberprimaner haben gelernt, ihre Motive und Ziele zu reflektieren und zu formulieren. Für viele Jugendliche ist Schreiben ein Ersatz oder eine andere Form dialogischen Erlebens und Erarbeitens.³⁾

Es sollte eine repräsentative Stichprobe erfaßt werden, darum beschränkt sich die Untersuchung nicht auf die Schulen einer Stadt, sondern der Erhebungsplan schließt verschiedene Schulformen und verschiedene Landschaftsgebiete innerhalb des Landes Baden-Württemberg ein.⁴⁾ Bei schriftlichen Befragungen wird die Anonymität des Befragten in stärkerem Maße gewahrt, weil sich Befragte und Fragende nicht begegnen. Aber sie läßt natürlich auch leichter Scheinlösungen, Verlegenheitsantworten oder Verweigerungen zu, weil es schwerer zu einem persönlichen Engagement kommt. Im Vergleich zu den mündlichen Interviews bei der Planung des Frageborgens ergab sich bei der schriftlichen Befragung, daß gefühlsmäßig gefärbte Äußerungen häufiger und differenzierter sind. Der Schreibende läßt unter Umständen die Maske der Konvention

und die konventionellen Äußerungsschemata leichter zurücktreten als der Antwortende. Die personale Gegenwart des Interviewers läßt den Jugendlichen oft zurückhaltender werden, als wenn er seine Gedanken niederschreiben soll, gerade wenn sich der Interviewer aus methodischen Gründen einem echten Gespräch entziehen muß.

Es war nicht zu übersehen, daß beim schriftlichen Interview wesentliche Nachteile in Kauf zu nehmen waren. "Bei schriftlichen Befragungen ist die Motivation zu antworten wesentlich niedriger."⁵⁾ Die Verfasserin hoffte, dieser Einschränkung durch die Wahl der Form des "Klassenzimmer-Interviews"⁶⁾ aus dem Wege gehen zu können. Das Thema Beruf und Hochschule ist für die Schüler aktuell. So konnte mit einer Beteiligung der Schüler gerechnet werden.

Bei der Planung mußte der entscheidende Nachteil darin gesehen werden, daß alle Hilfen durch den Interviewer wegfielen. Unklare Antworten können beim schriftlichen Interview nicht mehr geklärt werden. Der Befragte ermüdet leichter und gibt eher auf; der persönliche Bezug hilft ihm die Fragen zu beantworten. Beim Fragebogen liegt es viel näher aufzugeben, weil die Anregung und der Anreiz durch den Interviewer fehlen.

Jede Erhebung gleicht der Tätigkeit des Fischers. Nicht nur der Fischreichtum entscheidet über den Fang. Grobe Netze lassen vieles im Meer zurück. Wenn wir manches in den Aussagen vermissen, muß immer noch zwei Seiten hin gefragt werden: Existiert darüber keine Meinung oder waren die Methoden überhaupt in der Lage, die soziale Wirklichkeit zu erfassen? Der Befragte ist immer

nur Antwortender; er reagiert auf die Frage und handelt nicht aus eigenem Antrieb. Er bringt auch nicht seine Probleme zur Sprache, sondern die Fragen heben ein bestimmtes Gebiet ins Bewußtsein. Damit wird er zu einer Stellungnahme gezwungen und im Augenblick, da die Frage ihn erreicht, in seiner Zuwendung zur Welt verändert. Hier ist die schriftliche Befragung, die den Antwortenden nie als Person erlebt, ein schwächeres Instrument als das mündliche Interview.

Zum Schutze des Schulunterrichts, der ein halbes Jahr vor der Reifeprüfung einsichtig war, für die Untersuchung jedoch eine erhebliche Reduktion der Versuchsbedingungen bedeutete, mußte auf das "Klassenzimmer-Interview" verzichtet werden. Die Schüler sollten den Fragebogen in der Klasse ausgeteilt bekommen und ihn zu Hause bearbeiten. Die Motivation zu antworten war damit für viele Schüler eingeschränkt. Damit galt auch für unsere Erhebung die Haupteinschränkung, die das Ergebnis schriftlicher Befragungen in Frage stellt: die hohe Anzahl der Verweigerungen.⁷⁾ Dadurch gehen nicht nur viele Einzelaussagen verloren, es fällt auch eine für die Repräsentativität der Gesamtheit wichtige Gruppe aus, über deren Charakteristika nur vage Vermutungen angestellt werden können, will man sie nicht in einer speziellen Nachuntersuchung erfassen.⁸⁾

Weiter war die wichtige Versuchsbedingung "Gleichartigkeit der Stimuli"⁹⁾ aufgegeben. Die Argumente für die Durchführungsbedingungen waren einsichtig. Trotz der Einschränkungen war die Verfasserin froh über die Hilfe des Kultusministeriums. So sollte also die Erhebung, wenn auch unter erschwerten Versuchsbedingungen, durchgeführt werden.

Zeitpunkt der Erhebung

Die Fragebogen zur Hauptuntersuchung wurden in der Zeit vom 17. bis 20. Oktober 1962 verschickt; bis zum 20. November wurden sie zurückerbeten. Aus der Annahme heraus, daß das Thema Beruf und Hochschule drei Monate vor Abschluß der Schule für die Oberprimaner besonders aktuell sei, wurde gerade dieser Zeitpunkt gewählt. Der Fragebogen konnte nach den Herbstferien ausgegeben werden. Im Oktober war das Anmeldezeugnis für die Reifeprüfung abgeschlossen. Vor der letzten Anspannung auf das Abitur ließ sich die größte Bereitwilligkeit und zugleich eine hohe Spannung auf Beruf und Ausbildung erhoffen. Bei Unterprimanern wäre die Bereitschaft zu antworten wahrscheinlich höher gewesen, die Berufsfrage steht vielen zu diesem Zeitpunkt jedoch noch zu fern, als daß sie über Motivationen und Ziele berichten könnten.

Der Fragebogen

In Gesprächen mit Oberprimanern, in Diskussionen mit erfahrenen Direktoren der Schulen und Studienanfängern wurden drei Formen entwickelt und in Vorversuchen geprüft.¹⁰⁾ Der Fragebogen, der nur eine Stellungnahme der Universität gegenüber herausforderte, erwies sich insofern als wenig geeignet, weil sich bereits in den Vorversuchen zeigte, daß die Schüler wenig von der Institution wissen. Die Befragten müssen darum unbefriedigt bleiben, wenn kein Fragenbereich angesprochen wird, der für sie wichtig ist. Damit blieben die Antworten blaß und erlaubten keine Rückschlüsse auf die Person des Antwortenden. Zu diesem Zeitpunkt der Planung wurde nicht nur die Form des Fragebogen erweitert, sondern die ganze Fragestellung. Sie ging zuerst allein von der Frage aus: "Was wissen die

Schüler der höheren Schulen von den wissenschaftlichen Hochschulen?"

Die zweite Form behandelte die vier Gebiete: Beruf, persönliches Leben, Einstellung zu den Bildungsinstitutionen und individuelle Studienplanung. In zwei Entwürfen sollte die Einstellung erfaßt werden. Der erste Fragebogen (Anhang S. 2 f.) war nach den allgemeinen Richtlinien der Fragebogentechnik aufgebaut. Die verschiedenen Fragetypen (offene, Alternativ-, Auswahlfragen) wechselten je nach dem zu erfassenden Problem ab. In der zweiten Form folgte die Verfasserin der Anregung Bertleins¹¹⁾ sowie Rauchs und Grosse-Hartlages,¹²⁾ die die Fragen als Stimuli gaben und von den Schülern einen zusammenhängenden Bericht ergäßen. Für die Fragenbereiche des Berufs, der Schule und des persönlichen Lebens erwies sich diese Form ergiebiger als eine knappe, zum Teil schon verkodete Frage. Diese Form erlaubte den Schülern in ganz individueller Art, ihre Einstellung, ihr Suchen und ihre Zweifel zum Ausdruck zu bringen.

Von 40 Schülern der Schule, die sich für Vorversuche bereit erklärte, antworteten 38 Schüler und nahmen zum Teil auch kritisch zu der Form des Fragebogens Stellung.

Der aufgegliederte Fragebogen wurde an 50 Schüler verschickt und von 16 beantwortet. In den Vorversuchen stellten einige Schüler, die die Berichtform gewählt hatten, Fragen für ihr persönliches Studium. Vor dem Hintergrund der persönlichen Berichte wurde die Person des Schreibers so deutlich, daß ihm jeweils Hinweise für seine Berufswahl gegeben werden konnten.

Dies bewog die Verfasserin, Seite 6 in den endgültigen

tigen Fragebogen aufzunehmen. 20 Schüler stellten Fragen, die ihr persönliches Studium betrafen. So weit sie beantwortet werden konnten, wurden die Anfragen erwidert. Sie bezogen sich zum größten Teil auf Zulassung, Anfangstermine, Studienkosten und Zimmerbeschaffung.

Die Erfahrungen mit den beiden Versuchsfragebogen bestimmten die endgültige Form. Fragen, die Beruf und Lebensplanung erfassen wollten, waren leichter und ergiebiger in zusammenfassender Form zu beantworten. Universitätsprobleme und individuelle Studienplanung erfaßte einen Bereich, der den Schülern noch fremd war, das Wissen darüber ist so fragmentarisch, daß es leichter in Einzelfragen beantwortet werden kann.

Neben den Entwürfen der Fragebogen wird im Anhang ein von einem Schüler ausgefüllter Fragebogen zitiert, an dem Stil und Art der Erhebung aufgezeigt wird. Der Fragebogen H 75 m^a gehört zu ^{den} sorgfältig und differenziert beantworteten Bogen.

Die Beantwortung der Fragenbereiche Beruf und persönliches Leben rückt in der Vielschichtigkeit und der individuellen Prägung stärker in die Nähe des persönlichen Dokuments.¹³⁾

Reaktion der Schüler

Tabelle 2

Anzahl der zurückerhaltenen Fragebogen

Altsprachliche Gymnasien				
	Schülerzahl	Zurückerhaltene	v.H.	n-Schüler-
	=ausgegebene Bogen	Bogen		zahl
I.	40	38	=	95 v.H.
II.	60	15	=	25 v.H.
III.	50	16	=	32 v.H.
IV.	60	11	=	18 v.H.
V.	44	23	=	52 v.H.
	254	103	=	39 v.H.

Mathematisch-naturwissenschaftliche Gymnasien

I.	26	23	=	88 v.H.
II.	23	--	=	-- v.H.
III.	46	24	=	52 v.H.
IV.	61	7	=	12 v.H.
V.	61	6	=	10 v.H.
VI.	20	17	=	85 v.H.
VII.	26	16	=	61 v.H.
VIII.	59	2	=	3 v.H.
IX.	42	14	=	33 v.H.
X.	29	7	=	24 v.H.
XI.	33	--	=	-- v.H.
XII.	52	3	=	6 v.H.
	478	119	=	25 v.H.

Wirtschaftsoberschulen

I.	70	32	=	46 v.H.
II.	25	20	=	80 v.H.
	95	52	=	55 v.H.

Insgesamt:				
Altsprachl.				
Gymnasien	254	103	=	39 v.H.
Math.nat.Gymn.	478	119	=	25 v.H.
Wirtschafts-				
oberschulen	95	52	=	55 v.H.
	827	274	=	33 v.H.

Von den zurückerhaltenen Fragebogen konnten alle ausgewertet werden. Es wurde kein einziger taktlos oder ungeziemend erscheinender Fragebogen abgegeben.

Diskussion der Verweigerungen

Vergleiche zwischen den Schulen zeigen, daß die Reaktion der Schüler recht unterschiedlich war. Während bei einem humanistischen Gymnasium (I) nur 5 Prozent der verschickten Fragebogen ausfielen (nur zwei Schüler verweigerten die Antworten), hatten zwei mathematisch-naturwissenschaftliche Gymnasien einen Ausfall von 100 Prozent. Beide Gymnasien waren Internatschulen, die vorwiegend künftige Volksschullehrer zur Reifeprüfung führten. Es ist daher anzunehmen, daß das Interesse der Schüler und vielleicht auch der Schule an Fragen der Universität nicht ausgesprochen groß war. Bei späteren Untersuchungen sollte der Versuchsleiter die Fragebogen persönlich der Klasse austeilen und die Erhebung den Schülern wichtig machen. Darauf wurde verzichtet in der Annahme, mit dem beauftragenden Erlaß des Kultusministeriums sei die Erhebung auch Sache der Schulen geworden. Die persönliche Einführung hätte schon von Termin her Schwierigkeiten bereitet, weil die Schulen sehr weit auseinander lagen. Im allgemeinen war die Reaktion von Kleinstadtgymnasien erfreulicher.

Die große Streuung innerhalb der einzelnen Schulen verbietet es einen einheitlichen Schulertyp anzunehmen, der aus einem einzigen Motiv heraus, z.B. aus Interesselosigkeit, die Beantwortung verweigerte. Einige Lehrer begründeten den Ausfall damit, die Schüler seien durch Vorbereitungen auf die Reifeprüfung zu sehr in Anspruch genommen. Ein Direktor schrieb, die Mädchen seiner Schule seien bei der Beantwortung der Fragen nach der Universität so unsicher gewesen, daß sie die Fragebogen nicht zurückgaben. Ein Schüler berichtete, seine Mitschüler hätten sich durch den Hinweis: Seite 1 + 2 "Bitte in Aufsatzform" abgeschreckt,

überfordert gefühlt, weil an einen Aufsatz vom Formalen her größere Ansprüche als an einen Bericht gestellt würden.

Die beantworteten Fragebogen sind in ihren Einzelaussagen vielgestaltig, differenziert und sehr durchdacht begründet. Allerdings zeigen die Beantwortungen nicht die gleiche Qualität. Eine ganze Reihe von Fragen wurde von einigen Schülern nicht oder nur ganz oberflächlich beantwortet, so daß in der quantifizierten Darstellung der einzelnen Antwort-Kategorien der Anteil derer, die Einzelne Fragen (Keine Angaben) nicht beantworteten, bisweilen hoch ist.

Von den ausgesandten Fragebogen kamen 33 Prozent beantwortet zurück. Nach Literaturangaben¹⁴⁾ bewegt sich die Zahl der zurückerhaltenen Fragebogen noch im oberen Bereich dessen, was bei schriftlichen Befragungen zu erwarten ist. Grosse-Hartlage und Rauch erhielten 14 Prozent ihrer Fragebogen zurück und stellen fest: "Die Aktion ist demnach auf eine ganz ungewöhnlich starke Bereitschaft gestoßen."¹⁵⁾

Die Gruppe der in der vorliegenden Studie Befragten ist relativ homogen. Sie haben gleiches Alter, einen vergleichbaren Ausbildungsgang und ähnliches Bildungsniveau. Deshalb lassen sich auch mit kleineren Zahlen brauchbare Ergebnisse erzielen. Weil man aber nicht wissen kann: 1. Wer verweigerte die Antwort? 2. Warum wurde sie verweigert? verliert die Erhebung jeden Anspruch, repräsentative Aussagen über Einstellungen der Oberprimaner Baden-Württembergs zu machen.

Damit erhob sich die Frage, wie weit es überhaupt noch sinnvoll sei, die Antworten in einer Arbeit darzustellen. Die Gründe, die schließlich den Ausschlag gaben

- auch unter den Einschränkungen, die die Gültigkeit der Aussagen erheblich in Frage stellen -, die Auswertung durchzuführen, waren folgende:

1. Bis jetzt liegen nur wenige Erhebungen über die Einstellungen und Erwartungen der hier befragten Gruppe vor.¹⁶⁾ Erhebungen, die vor einigen Jahren gemacht wurden¹⁷⁾, schildern nicht mehr das Verhalten der Oberprimaner des Jahres 1962/63, weil sich die Struktur der deutschen Gesellschaft in den letzten zehn Jahren gewandelt hat. Die Geschichte der heute Zwanzigjährigen ist eine andere als die der Jugendlichen, die Krieg und Nachkriegszeit noch bewußt erlebt haben. Soziologische Aussagen über eine Jugendgeneration überleben sich oft, noch ehe sie zur Kenntnis genommen werden. Darum erschien es berechtigt, die Ergebnisse unter den gegebenen Einschränkungen darzustellen. 2. Wenn auch der Anspruch repräsentativ gültiger Aussagen aufgegeben werden muß, so sind die Antworten noch für mehr als ein Drittel der befragten Jugendlichen typisch und spiegeln deren Verhalten. 3. Bei einer Wiederholung der Erhebung hätten sich eine Reihe von Fehlern vermeiden lassen: eindeutiger methodisch exakte Versuchsbedingungen hätten verlangt werden können. Der Versuchsleiter hätte die Fragebogen selbst ausgegeben und die Befragung als Klassenzimmer-Interview durchgeführt. Vielleicht aber wäre unter diesen Bedingungen die Erhebung nicht genehmigt worden, denn die Gesellschaft und die Schule verstehen sich nur schwer als Laboratorium für Sozialforschungen. Deshalb war ein Kompromiß zwischen eigenen Forderungen und Umweltsbedingungen unvermeidlich. Die Ergebnisse sollen zeigen, wie weit die Arbeit doch noch lohnend war. Als Leitstudie (Pilot-study) verstanden, gibt die Untersuchung neue Arbeitshypothesen und modifiziert die bestehenden.

Muchow¹⁸⁾ zweifelt Erhebungen und Umfragen in ihrem Aussagewert grundsätzlich an. Er gibt der planmäßigen und systematischen Dauerbeobachtung den Vorrang. "Von den üblichen Methoden der Jugendpsychologie bleibt also nur die planmäßige und systematische Dauerbeobachtung übrig."¹⁹⁾ Der vorliegenden Erhebung ging die Dauerbeobachtung von Studienanfängern der philosophischen Fakultät während 5 Semestern voraus. Eine Methode allein wird nicht Aufschluß über die Einstellung und die Verhaltensbereitschaften²⁰⁾ einer Gruppe geben. In der Dauerbeobachtung bleibt der Beobachtende Handelnder und muß einen bestimmten Standpunkt einnehmen, auf den er sein Urteil bezieht. Dies kann auch in vielen Aussagen Muchows nachgewiesen werden. Darum darf die eine Vorgehensweise der Kritik der andern nicht entraten. Beide Methoden müssen angewandt und in ihrem beschränkten Wert erkannt werden.

Kritik der Schüler an der Erhebung

Innerhalb des Fragebogens (S.6) wurden die Schüler um ihre Kritik gebeten. Die Möglichkeit zur Kritik wurde nur von wenigen wahrgenommen. Wo sie geübt wurde, geschah dies vorwiegend in positiver, zustimmender Weise.²¹⁾

H 63 mä: "Vor allem hat mir zugesagt, daß Ihre Fragen persönlich gehalten sind und vom allgemeinen Stil statistischer Umfragen abweichen."

H 48 mä: "Ihre Art von Fragebogen begrüße ich außerordentlich, denn dadurch wird jeder Dinge gefragt, deren Beantwortung an sich selbstverständlich sein sollte. Solch ein Fragebogen sollte jedem Abiturienten vorgelegt werden!!"

H 39 mä: "Wo und wie kann man den praktischen Nutzen und das Ergebnis Ihrer Rundfrage erfahren? Die Länge Ihres Fragebogens wird sicher nicht alle ermutigen, die Arbeit des Ausfüllens vorzunehmen!"

H 32 ma: "Wann und wo werden die Ergebnisse dieser Auswertung erscheinen? Können wir sie zu Gesicht bekommen? Im übrigen hat mir diese Fragerei sehr gefallen. Ich halte sie für eine gute Sache. Hoffentlich kommt etwas dabei heraus."

H 81 ma: "Ich begrüße es sehr, daß die Umfrage stattfindet! Immerhin zeigt es, daß die Universität versucht, den Schülern bzw. den Studenten gerecht zu werden."

Einige Schüler kritisierten die Form der Befragung. Sie wiesen vor allem auf den Zeitaufwand hin, der viele ihrer Mitschüler davon abhalte, an der Umfrage teilzunehmen. Diese Kritik fand sich vor allem bei Schülern, die selbst sehr gründlich und differenziert zu den Fragen Stellung genommen haben.

H 274 ma: "Die Leute, die Ihnen in diesem Zusammenhang interessant sein werden, füllen den Fragebogen im allgemeinen überhaupt nicht aus. So werden Sie - unter dem Aspekt der Statistik - nur ein unvollkommenes Bild bekommen können, zumal viele, obgleich anonym, sicherlich nicht immer ihre wahre Einstellung zu Papier bringen werden. Viele Fragen sind für jemanden, der noch kein festes Berufsziel hat, schwer zu beantworten."

Die Unsicherheit in der Berufswahl, die sich auch bei den Schülern findet, die geantwortet haben, ist sicher mit ein Grund für die Ausfälle. Die Arbeitsämter, die akademische Berufsberatungen durchführen, berichten darüber²²⁾. Sie stellen fest, daß 25 bis 30 Prozent der Abiturienten noch keinen Berufswunsch haben, wenn sie in die Berufsberatung kommen.²³⁾

Vor allem die Schüler, die an der Voruntersuchung teilnahmen und in einem Brief um die Stellungnahme zur Form der Befragung gebeten wurden, zeigten auch inhaltliche Kritik.

H 23 mä: "Ich halte die gewählte Form für die beste. Sie stellt wohl eine Synthese der oben genannten Formen (Fragen, einzeln gestellt, und zusammenhängende Berichtform, Vf.) dar. Im Einzelnen halte ich die Frage "Wofür interessieren Sie sich besonders?" bei I. für unpräzise, ebenso "Wie würden Sie den modernen Bildungsanspruch formulieren?" bei II. (Allgemein oder nur für humanistisch Gebildete).... Schließlich sollten Sie bei den Sozialdaten den Fall deutlicher einbeziehen, daß bei gefallenem, vermißtem, gestorbenem oder von der Mutter geschiedenem Vater ein Stiefvater da ist. Mein Vater z.B. hatte gar keinen Beruf, er hatte nur zwei Semester Maschinenbau studiert, als der Krieg ausbrach. Diese Möglichkeiten sollten einbezogen werden." 24)

H 35 mä: "Für die Seiten 1 und 2, also für die Berufswahl und -erwartungen, ist für mich die Aufsatzform ergiebiger. Die Fragen der Vorstellungen von der Universität sollten einzeln gestellt sein. Die Unterfragen sind hier so zahlreich, daß man bei einem Aufsatz jede Frage noch einmal hinschreiben muß und für die Beantwortung ziemlich lange braucht. Kritisieren muß ich vor allem, daß hier kaum von den Wünschen von der Universität gefragt wird, etwa die Wohnungsfrage und das damit verbundene finanzielle Problem. Die Finanzierung ist gerade für die Ausländer unzumutbar geworden...."

H 2 mä: "Die Beantwortung durch "Aufsätze" halte ich dennoch für besser als Kreuzwortratselantworten, wie "Ja - Nein", "Nicht zutreffendes streichen", das Wort "Aufsatz" würde ich jedoch nicht erwähnen, es erinnert zu sehr an "Abhandlung." "

M 211 mä: "Die Frage nach der Inanspruchnahme der öffentlichen Berufsberatung und dem Ergebnis dieser könnte in diesen Fragebogen eingereiht werden."

Die Kritik der Schüler zeigte, daß sie sich angesprochen und ernstgenommen fühlten. Sie wurde immer höflich formuliert und sachlich begründet. Manche Anregung der Versuchsfragebogen wurde in den endgültigen Fragebogen aufgenommen. Einige Fragen wurden im endgültigen Fragebogen anders formuliert, einige ganz fallengelassen, weil sie zu schwer waren. Auf Anregungen der Schüler und nach Beurteilung der Antworten der Versuchsfragebogen wurden die Fragen nach

der Universität und den individuellen Studienplanen als Einzelfragen gestellt. (Schema des endgültigen Fragebogens Anhang S.)

Auswertung der Fragebogen

Anhand der Fragebogen wurden für jede Frage Schemata erstellt, in denen jede Antwort gesammelt und gegliedert wurde. Eine Übertragung auf Hollerithkarten war durch den Ausfall nicht mehr geboten, weil das Berechnen von Signifikanzen und Korrelation keine höhere Interpretationssicherheit gegeben hätte. Die Zuordnung zu den einzelnen Kategorien mußte in einigen Fällen vom Kontext der Aussagen her begründet werden.

Altersmäßige Verteilung der Jugendlichen, die den Fragebogen beantwortet haben.

Tabelle 3

	17	18	19	20	21	22	23	K.A.	Jahre
abs.Zahl	3	94	114	39	12	2	1	9	= 274 Schüler
v. H. n-274	1,1	34	41,5	14	5	1	0,4	3	= 100

Das durchschnittliche Alter der Oberprimaner, die an der Erhebung teilnahmen, war 18,8 Jahre.

II. Teil

Soziologische Erhebungen über die Einstellung zum Beruf und die Erwartungen von Universität und Studium bei Oberprimanern Baden-Württembergs

Die Erhebung will Aufschluß darüber geben:
Unter welchen Gesichtspunkten und mit welcher Begründung wählen die Oberprimaner ihren Beruf?
Wie ist ihre Einstellung und ihre Zuwendung den Bildungsinstitutionen gegenüber?
Was wissen sie von Universität und Hochschule?
Lassen sich aus dem Gesamt der Äußerungen typische Züge der befragten Oberprimaner aufzeigen?

Die Aussagen beschränken sich nur auf den Personenkreis, der auf die Befragung geantwortet hat. Wenn im folgenden von "den Befragten" gesprochen wird, so sind damit die Schüler gemeint, die auf die Befragung antworteten.

Die Motivation der Berufswahl

Der Schüler und der Hochschüler werden von Schelsky dadurch charakterisiert, "daß heute das Studium primär auf ein dahinter liegendes Berufsdasein hin gesucht und durchgeführt und daß es selbst als Vorstufe der Berufstätigkeit gewertet wird. Diese Einstellung scheint uns allenfalls der einzige Nenner zu sein, auf den die soziale Verschiedenheit der studentischen Lebenssituation heute zu bringen ist."¹⁾ "Auf dieser Grundlage einer sozial sehr starken Differenziertheit nach Herkunft, sozialer Lage und Lebenszielen, einer umfassenden, wenn auch meist gelegentlichen Erwerbstätigkeit, einer Auffassung des Studiums als "Beruf wie jeder andere" und der damit erfolgenden Angleichung an die Lebensformen und -wünsche der anderen Berufsgruppen und Altersgenossen kann keine Eigenständigkeit des studentischen Lebens mehr erwachsen."²⁾

Die Schüler überlegen sich vor Abschluß der Schule zuerst, welchen Beruf sie ergreifen möchten. Die Fächerwahl an der Hochschule wird durch die Berufswahl begründet. Insofern hat Schelsky völlig recht, wenn er von der starken Berufsbezogenheit der Schüler und Hochschüler spricht. Ob die Auffassung vom Wesen und Inhalt des Berufes beim Schüler die gleiche wie die der anderen Berufsgruppen ist, wird bei Schelsky nicht nachgewiesen. Sicher sind auch Schüler Glieder der Gesellschaft und leben in ihrer Zeit, so daß sie von ihr in ihren Grundzügen geprägt sind. Wie weit widerspricht die Berufsbezogenheit überhaupt der Eigenständigkeit studentischen Lebens? So lange wir nicht zu erfahren versuchen, was sich für die Studenten und Schüler unter der Chiffre "Beruf" an Zielen, Wünschen und Erwartungen verbirgt, können wir von der Berufszuwendung keine Rückschlüsse auf

das geistige Bild der Studentenschaft ziehen. Kenntnisse und Fähigkeiten sind Voraussetzungen für Studium und Beruf.

Wenn aber Schelsky die akademische Jugend in ihrem "Zivilisatorischen Bezug zur Arbeit"³⁾ der übrigen Jugend gleichstellt, so gefährdet dieser zweckhafte Aspekt, der einem totalen Anspruch an die Person ausweicht, das Verständnis für den Anspruch der Universität. "Eine weitere Grundeinstellung der Jugend zu ihrer Berufstätigkeit möchten wir als den zivilisatorischen Bezug zur Arbeit bezeichnen: er besteht vor allem darin, daß der Jugendliche den teilhaften Aspekt der Arbeit im Lebensganzen realisiert, ihre bloße Zweck- und Mittelhaftigkeit für Lebensziele und -bereiche, die außerhalb der Arbeit liegen, betont, ihre Notwendigkeit dafür fraglos anerkennt, aber auch die Grenzen des Bereichs Arbeit gegenüber den andern Lebensbereichen gewahrt wissen will. Prinzipiell weltanschauliche, moralische oder überhaupt auf die Ganzheit der Person oder des Lebens bezogene Aspekte der Arbeit oder des Lebens sind ihm mehr oder weniger unverständlich. Arbeit und Arbeitsgefüge werden als Mittel, aber nicht als Ort der Selbstbehauptung, als der normale Weg zur Erfüllung der Lebenswünsche angesehen, die aber nicht vorwiegend in der Berufstätigkeit selbst liegen."⁴⁾

Welche Aspekte erscheinen dem Schüler wichtig? Beruf ist in sich ein vielschichtiger Begriff. Wohl kein Beruf in der modernen Gesellschaft wird ohne die Absicht, mit der Ausübung materiell gesichert zu sein, ergriffen. Das Einkommen durch den Beruf ist zugleich auch ein wichtiges Kriterium für die soziale Stellung. Der Beruf wird aber

über diese Merkmale hinaus immer mehr zu der Ebene, in der der Einzelne der Welt begegnet. "Denn je mehr der Beruf das Sosein des Menschen "ausfüllt", umso mehr bestimmt sich von ihm aus auch das Totalverhältnis zur Welt."⁵⁾

Im Beruf begegnet der Mensch der Kultur seiner Zeit. Er erhält in diesem Rahmen die Möglichkeit, Einfluß, Verantwortung und Handlungsfreiheit zu gewinnen. Mit der Berufsfunktion erhält er einen Machtzuwachs, der wohl Leistungen und Kenntnisse, Urteil und Einsichtsfähigkeit verlangt, ihm aber auch Rechte und Privilegien gibt. Der moderne Mensch erhält zumeist erst durch seinen Beruf Zugang zu den Hilfsmitteln, die er braucht, um seine Pläne zu verwirklichen, ob dies nun Arbeitsplatz, Apparaturen oder Bibliotheken sind; der Einzelne ist in der Regel nicht mehr fähig, sich die Voraussetzungen für sein Arbeiten selbst zu schaffen. Der Beruf gibt dem Einzelnen innerhalb seines Kulturbereichs die Position und das Recht seine Kenntnisse und Fähigkeiten für die gesellschaftliche, kulturelle und politische Daseinsgestaltung einzusetzen. Angesichts der prägenden Kraft, die der Beruf von seinen möglichen Aspekten her einschließt, kann die Wahl sowohl ein gewisses Bekenntnis zur Lebenshaltung und zum Interessengebiet des Berufsstandes einschließen, als auch ein Programm, in dessen Rahmen die eigene künftige Entfaltung gesehen wird.

Verteilung der Berufsziele

Die Form der vorliegenden Erhebung erlaubte den Schülern, ihre Berufsfindung differenziert und dem persönlichen Stil entsprechend darzustellen. So wurde nicht nur das beherrschende Motiv sichtbar, sondern

auch das Feld, in dem sich die Entscheidung abspielte. Innerhalb der Kategorie "Zuwendung zum Interessengebiet" wurden von einigen Schülern mehrere Gesichtspunkte genannt, die ihnen für ihre Berufswahl bestimmend erschienen. Die Prozente übersteigen 100, so daß keine Typen der Zuwendung aufgestellt werden, sondern nur die Sichtweisen der Schüler aufgezeigt und die Motive in ihrem Wert, den sie für die Schüler haben, dargestellt werden können.

Verteilung der entschiedenen und nichtentschiedenen Schüler

Tabelle 4

	abs.	v.H.
Entschieden	196	72
Nichtentschieden	<u>78</u>	<u>28</u>
	274	100
Von den Entschieden		
für ein Studium an einer wissenschaftlichen Hochschule	139	66
Ausbildung, die kein Studium voraussetzt	<u>65</u>	<u>34</u>
	196	100

Zählen wir zu den Schülern, die studieren wollen, diejenigen hinzu, die zwar noch kein bestimmtes Berufsziel haben, aber angeben, daß sie unbedingt studieren wollen, so haben 67 Prozent der Befragten die Absicht, nach der Reifeprüfung mit einem Studium an einer wissenschaftlichen Hochschule zu beginnen. Die Akademischen Berufsberatungen berichten, daß 90 Prozent aller Abiturienten studieren würden, während im Jahre 1936 nur 47 Prozent der Schüler nach dem Abitur ein Studium angestrebt hätten.⁶⁾ Es ist daher anzunehmen, daß viele, die den Fragebogen nicht ausgefüllt haben, noch sehr unschlüssig sind und sich erst nach dem Abitur für ein Studium entschließen. Die

akademischen Berufsberatungen setzen die Zahl der Schüler, die sich erst nach der Reifeprüfung ernsthaft mit ihrer Berufswahl auseinandersetzen, recht hoch an.⁷⁾

Verteilung der Berufsziele

Tabelle 5

A. Akademische Berufsziele

	abs. Zahl	n-131 v.H.
Theologie	10	7,8
Jura	8	6,2
Volks- und Betriebswirtschaft	19	14,5
Medizin	23	17,5
Philologie	29	22,0
Naturwissenschaft	19	14,5
Technik	19	14,5
Musik	2	1,5
Dipl. Handelslehrer	2	1,5
	131	100,0

B. Nichtakademische Berufsziele

		n-65
Volksschullehrer	27	41,7
Hauswirtschaftl. Lehrerin	3	4,6
Kaufmann	16	24,6
Offizier	4	6,0
Fürsorgerin	1	1,5
Dolmetscherin	2	3,1
Graphiker	2	3,1
Opernsängerin	1	1,5
Stewardess	1	1,5
Banklehre	2	3,0
Beruf bestimmt, ohne nähere Angaben	6	9,3
	65	100,0

Verteilung der Berufs- und Studienmotive

Tabelle 6

Frage: Was versprechen Sie sich für sich selbst von Ihrem Beruf und was für Ihre materielle Existenz?

A. Existenzsicherung	abs.	n-274 v.H.	n-450 v.H.
Hauptmotiv, vor inhaltlicher Motivierung	45	16,4	
Sicherung, wichtiges Motiv	82	30,0	
Hinweis, daß finanzielle Sicherung kein Kriterium für die Berufswahl ist und keine Aussagen	125	45,6	
Keine Angaben zur Berufswahl	22	8,0	
	274	100,0	

B. Inhaltliche Motive

Viele Schüler geben mehrere Motive an, so daß die Nennungen 274 übersteigen.

<u>Sachliches Interesse</u>	306	111,0	68,0
Zuwendung zum Sachgebiet	78	28,0	
Freude an Berufstätigkeit	74	27,0	
Beruf entspricht Fähigkeiten und Neigungen	67	24,0	
Selbständige, vielseitige Tätigkeit	58	21,0	
Wissenschaftl. Interesse	12	5,0	
Studium interessiert vor allem	8	3,0	
Persönlichkeitsbildung	9	3,0	
<u>Interesse am Mitmenschen</u>	87	32,0	19,0
Umgang mit Menschen	58	21,0	
Helfen im Nahbereich	13	5,0	
Einfluß auf die Gesellschaft	16	6,0	
<u>Sozialer Anspruch</u>	14	5,1	3,0
Aufstiegsmöglichkeiten im Beruf	12	4,4	
Statussicherheit	2	0,7	
Übertrag:	407	148,1	90,0

	abs.	n-274 v.H.	n-450 v.H.
Übertrag:	407	148,1	90,0
<u>Fortführung der Familien-</u> <u>tradition</u>	35	13,0	8,0
Übernahme des elterlichen Betriebs	8	3,0	
Beruf des Vaters (Als Motiv nirgends genannt)	27	10,0	
<u>Irrelevante Motive</u>	8	2,9	2,0
Militärdienst (Reserve)	5	1,8	
Studium Generale	2	0,7	
Krankenpflegejahr	1	0,4	
	450	164,0	100,0
Keine Angaben	22	8,0	

Es wurden auch die Motive der Schüler gekodet, die noch kein bestimmtes Berufsziel haben, aber angeben, unter welchen Kriterien sie wählen wurden.

A. Existenzsicherung

Das Sicherheitsstreben zeigt sich in dreifacher Hinsicht. Im Bedürfnis nach materieller Sicherheit und Selbständigkeit, das durch den ökonomischen Aspekt des Berufes befriedigt wird. Das Suchen nach emotionaler Sicherheit erfüllt sich beim heutigen Jugendlichen hauptsächlich in der Familie, sei es nun die Elternfamilie (family of orientation),⁸⁾ oder die neue eigene Familie, für die er verantwortlich ist (family of procreation).⁹⁾ Der Jugendliche strebt darüber hinaus nach einer wertbezogenen Ausrichtung, die ihm Sicherheit und Richtlinien für sein Verhalten gibt.

Von der Frage nach der inhaltlichen Bestimmung der Berufswahl haben wir das Bedürfnis nach ökonomischer

Sicherheit abgehoben, das sich auch in der Berufswahl ausdrückt. Der von materiellen Forderungen her begründete Berufsentschluß schließt eine Wahl nach inhaltlichen Gesichtspunkten in keiner Weise aus. Die Erwägungen hierbei finden immer in verschiedenen Ebenen statt, ehe der endgültige Entschluß feststeht.

In neueren Untersuchungen wird das Verhältnis der Jugendlichen zu ihrem Beruf nüchtern, vorwiegend materiell bestimmt, auf Annehmlichkeiten und finanzielle Vorteile ausgerichtet, dargestellt. So schreibt Bornemann: "Bei der Wahl des Berufes fragt man zunächst danach, was man dabei verdient. Romantische, abenteuerliche Berufswünsche kommen kaum mehr vor."¹⁰⁾ Aber Geldverdienen, Sorge um die materielle Existenz schließen den Anspruch auf ideelle, personale Daseinsverwirklichung im Beruf nicht aus.

Ökonomisches (materielles) Sicherheitsbedürfnis

Nur 16 Prozent der Schüler betonen, daß sie ihren Beruf in erster Linie nach dem Kriterium der materiellen Sicherheit und des finanziellen Vorteils auswählen. Aber auch diese Schüler geben andere Interessen an, die sie gerade für einen bestimmten Beruf motivieren; obwohl der Schüler in dem folgenden Zitat Befriedigung durch Interessen anstrebt, scheint doch wohl der materielle Anspruch im Vordergrund zu stehen:

H 45 ma: "Zwar weiß ich noch nicht sicher, welchen Beruf ich ergreifen werde - vielleicht Jurist -, aber ich werde mich erst für einen bestimmten Beruf entscheiden, wenn ich absolut sicher bin, daß er zwei Bedingungen erfüllt: mich befriedigt und mich gut verdienen läßt. So ist auch klar, daß dieser Beruf meinen Talenten und Neigungen entsprechen muß, die auf sprachlichem Gebiet liegen. Für mein persönliches

Leben hoffe ich lediglich, daß mir alles nach Wunsch glückt."

V: Beamter

M 109 m: "Mein Berufsziel ist das Studium der Juristerei und Politik. Ich erwarte von meinem Beruf, daß er mir ein ansehnliches soziales Prestige verschafft, daß er mir Freude bringt."

V: Rechtsanwalt

Von vielen Schülern wird die materielle Sicherheit in dem Beruf, den sie wahlen, vorausgesetzt. Die zur Wahl stehenden Berufsgruppen gehören den gleichen Gehaltsstufen an, so daß dieses Kriterium nicht zwischen verschiedenen Möglichkeiten differenziert. Es bestimmt wohl die soziale Ebene, aber nicht die inhaltliche Motivierung des Berufs.

H 60 m: "Gewiß spielen die finanziellen Möglichkeiten auch eine gewisse Rolle, aber sie werden auf den genannten Gebieten (Theologie, Medizin, Jura, Geschichte, Deutsch, Psychotherapie werden als Berufsziele in Erwägung gezogen. Vf.) keine allzu großen Unterschiede aufweisen."

V: Pfarrer

H 1 m: "Die Sicherheit, vor materiellen Sorgen geschützt zu sein, und darüber hinaus mir größere Freuden zugestehen zu können, erwarte ich ebenso sehr, wie die Verwendung meiner Anlagen auf möglichst geeignete Weise. Der pädagogische Beruf wird wohl in allen Zeiten gefragt sein und keine Zukunftsorgen haben, wie etwa der juristische."

B: Altphilologie

V: Angestellter

H 41 m: "Geld und finanzielle Sicherheit sind zwar nicht ausschlaggebend, doch auch wichtig."

B: Medizin oder Germanistik

V: K. A.

Die Schüler zeigen nüchtern und sachlich auf, daß sie sich auch für die materielle Existenz verantwortlich fühlen. Ob man diesen Zug der Schüler verantwortungsbewußt, ehrlich oder materiell nennen soll?

Ein Schüler versucht fast entschuldigend, sein Bestreben, im Beruf auch wirtschaftlich sichergestellt zu sein, zu begründen:

M 125 mä: "Wie viele meiner Kameraden habe ich den Wunsch, einen Beruf zu ergreifen, der mir eine gesicherte Lebensexistenz bietet. Sehr viele sind gegen diese Haltung und sprechen vom materialistischen Denken, aber die Menschen trauen der Jugend nicht zu, daß sie vielleicht selbst noch an ihrem eigenen Leibe die schlechten Zeiten miterlebt hat und sich erinnert, wie es ihren Eltern und Großeltern einmal ergangen ist."

Interpretieren wir diesen Hinweis auf die Verluste der Eltern und die damit verbundene existentielle Beunruhigung und Beeinträchtigung, die wohl das Lebensgefühl seiner Kindheit mitbestimmt haben, auf dem Hintergrund der Aussagen, die der gleiche Schreiber über seine Berufswahl macht, so zeigt sich, daß nicht nur das Streben nach einer "gesicherten" Lebensexistenz oder der Wille zur Teilhabe am Lebensstandard der Wohlstandsgesellschaft den Schüler bestimmen. Die Aussagen zeigen auch grundsätzliche Unsicherheiten dessen, der von seinen Leistungsmöglichkeiten in der Schule nur wenig erfahren hat und nun nicht weiß, ob und wie er sich im Beruf und im Leben außerhalb der Schule bewähren wird.

M 125 mä: "Ich bin noch nicht sicher, welchen Beruf ich erlernen werde... (Chemiker oder Elektroingenieur stehen zur Wahl. Vf.) ... Da mir das Lernen nicht besonders leicht fällt, weiß ich aber nicht, ob ich ein solches langes Studium ... durchhalten werde. Deshalb werde ich einen anderen Beruf ergreifen müssen, bei dem man kein volles Chemiestudium braucht."

Neben der nüchternen Kritik den eigenen Fähigkeiten gegenüber darf man auch in der Aussage eine Unsicherheit über sich selbst sehen. Der Schüler weiß noch

nicht, wie er sich bewähren wird.

Vielfach bestimmen die Eltern ihre Kinder, einen Beruf zu wählen, der ihnen vor allen Dingen materielle Sicherheit bietet. Häufig wird diese Forderung als die einzige Bedingung der Eltern bei der Berufswahl berichtet. Nicht nur die Schüler zeigen sich verunsichert und wissen, daß eine qualifizierte Berufsausbildung noch am ehesten die wirtschaftliche Versorgung sichert, sondern auch die Eltern sind um die finanzielle Daseinsvorsorge bemüht.

M 136 m: "Meine Eltern möchten mich gerne in einem Beruf sehen, der mir große Sicherheit bietet, also z.B. als Beamter im Staatsdienst. Sie stehen skeptisch jedem anderen Beruf gegenüber, würden mich aber nie zu etwas zwingen."

V: Schreinermeister

M 135 m: "Meine Eltern ist es egal, was ich später studiere, sie wollen nur, daß ich später eine gesicherte Existenz habe. Ich habe lange gebraucht, um ihnen begreiflich zu machen, daß ein Beruf, den man nach einem Volkswirtschaftsstudium ergreift, auch sicher ist, aber wenn man an Kriege und Inflationen denkt, so scheint der Beamte doch besser gestellt zu sein."

V: Ingenieur

M 180 m: "Meine Eltern raten mir ab, da sie in diesem Beruf kein Fortkommen erblicken. Sonst stehen meiner "Karriere" keine Hindernisse im Weg."

B: Architekt

V: Mediziner

Das Sicherheitsstreben, das als ein Grundzug der Jugendlichen gilt, spiegelt auch die Unsicherheit der Erwachsenen und gibt den Druck wieder, den die durch Not, Enttäuschung und Ressentiment besorgt und angstlich gewordene Elterngeneration auf ihre Kinder ausübt. Die Erschütterung durch die während des Krieges und in den Jahren des Wiederaufbaus erlittene Armut spricht auch ein Mädchen aus, wenn es sich für sein

persönliches Leben wünscht:

M 206 wei: "Für mein Leben habe ich keine hochfliegenden Pläne. Vor allem wünsche ich mir, daß kein Krieg mehr kommen soll, nach dem man seine Existenz wieder von vorne aufbauen muß."

B: Volksschullehrerin

V: Oberlehrer

Man weiß bei diesem Wunsch nicht recht, war die Not der materiellen Armut so groß und die Verzweiflung der Eltern so prägend für das Lebensgefühl des Mädchens, daß sie von allen Dingen das "Wieder von vorn Anfangen" am meisten fürchtet. Im Grunde ist dies ja die Aufgabe jedes jungen Menschen, für sich selbst einmal anzufangen.

Eschenburg versucht das Verhalten der jetzigen Studentengeneration aus den Erlebnissen der Kriegszeit heraus zu erklären. "Der heutigen Jugend fehlt der politische Elan.... Die Jüngeren haben die grauenhaften Erscheinungen des Dritten Reiches und der Kriegsfolgen erlebt. Daraus ergibt sich, daß sie in erster Linie daran denken zu überleben, - gut zu überleben. Sie lieben das Leben und erfassen die Wirklichkeit.... Es ist aus Existenznot, das ihr erstes Erlebnis war, entstanden."¹¹⁾ Den Eltern war Existenznot ein bestimmendes Erlebnis, die Aussagen der Schüler zeigen den Einfluß der Eltern deutlich, der sie zwingt, gerade über die materielle Sicherstellung, über Arbeitsplatz und Recht auf Arbeit nachzudenken und den Anspruch in der Berufsplanung zu konkretisieren.

Streben nach emotionaler Sicherheit

Das Sicherheitsbedürfnis der Jugendlichen drückt sich

nicht nur im Bemühen um die materielle Daseinsvorsorge aus. Dieser Aspekt scheint mit von den Eltern bestimmt oder zumindest verstärkt zu werden. Viel direkter und spontaner, weil durch keine bestimmte Frage provoziert, zeigt sich das Suchen nach Geborgenheit. Für 20 Prozent der Befragten ist eine glückliche eigene Familie das Hauptziel ihrer persönlichen Wünsche.

H 51 ma: "Ich habe keine großen Erwartungen. In meinem Beruf werde ich sehr angebunden sein, hoffe aber doch, nach der Promotion eine gute Frau zu finden und eine Familie zu gründen.

(Vorbild: Madame Curie, die trotz ihres anstrengenden Studiums noch eine gute Mutter war)."

B: Physik

V: Wissenschaftl. Rat

Die Aussagen der Mädchen unterscheiden sich nicht von denen der männlichen Schüler.

M 187 ma: "Für mein persönliches Leben erwarte ich, daß ich zu einer ausgewogenen reifen Persönlichkeit heranreife. Ich strebe danach, wie wohl jeder in seinen Wunschtraumen, eine nette Familie und ein gemütliches Heim zu besitzen. Für den Beruf erhoffe ich genau das Gegenteil, Kampf, dauernd auf der Höhe sein, Angespanntsein bis zum letzten. (Dies sind natürlich nur Vorstellungen)"

B: Dipl. Kaufmann in leitender Stellung

V: Kolonialwirt, gest.

M 119 ma: "Für mein persönliches Leben erwarte ich Zufriedenheit, die ich zum Teil in meinem Beruf zu finden hoffe, zum andern Teil in einem glücklichen Familienleben, soweit diese Welt Zufriedenheit und ein glückliches Leben geben kann."

B: Medizin

V: Schlosser

Ein Schüler wählt den Beruf, in dem er seiner Ansicht nach die besten Voraussetzungen für ein harmonisches Familienleben hat. Diesem Ziel opfert er Aufstiegsstreben, materielle Vorteile, die sich ihm in der

Übernahme des elterlichen Betriebes bieten würden.

W 224 mä: "Ich wünsche mir für mein Leben, daß alles so komme, wie ich es erwarte. Weg von allen Anforderungen der Großstadt, vom Trubel und der Hetze des modernen Lebens will ich als Volksschullehrer meine Pflicht erfüllen. Nichts hasse ich mehr als das heutige Managertum. Das beste Beispiel sehe ich in unserer eigenen Familie. Kein Familienleben - unsere Familie ist nur noch eine Essens- und Schlafgemeinschaft. Auch die Hausmusik, die wir früher so oft pflegten, ist inzwischen völlig verdrängt worden. Aus diesem Grunde will ich Volksschullehrer werden! Für mich bedeutet ein gesundes und harmonisches Familienleben mehr als ein gutes Geschäft und ein voller Geldebeutel."

V: Fuhrunternehmer

Diese Haltung "Zurück zum einfachen Leben fern von der Großstadt" steht vereinzelt. Aber das für eine große Anzahl Schüler Typische ist die Erwartung, daß persönliches Glück, Zufriedenheit, Harmonie vor allem in der Familie, in einem Raum, der von der Gesellschaft abgeschlossen ist, und vor dem die Anforderungen nach Leistung und Durchsetzung halten müssen, existiert.

H 61 mä: "Unter Glück verspreche ich mir, daß man im Beruf Erfolg hat, womit gleichzeitig eine gewisse wirtschaftliche Sicherheit gegeben ist. Denn ein Beruf, der nur vom Mißerfolg gekennzeichnet ist, verbittert den Menschen. Vom Beruf erwarte ich aber auch, daß er mich innerlich befriedigt. Außerdem wünsche ich mir eine Familie mit vielen Kindern, die durch ihr Leben den Alltag erhellt. Die Familie stelle ich mir vor als eine Gemeinschaft, in der im Gegensatz zum öffentlichen Leben Vertrauen und Einverständnis herrscht. Das verlangt Opfer und Verzicht des Einzelnen. Es ist aber der Wesenskern jeden Glückes, wenn es echt ist, daß es durch Opfer und Arbeit erworben werden muß. Ich wünsche aber, daß sich die Fähigkeiten des Menschen entfalten und am Ende die Freude stehen wird."

B: Architekt

V: Architekt

Hier wird ganz deutlich, wie dieser Schreiber der

Öffentlichkeit mißtraut, seine Anforderung an sie stellt und auch vom Gelingen ("nur vom Mißerfolg") sein Selbstwertbewußtsein abhängig sieht.

Viele Aussagen lassen erkennen, daß die Schüler im Grunde nicht so verschlossen und schweigsam sind, wie sie sich der Öffentlichkeit, die schon in der Schule und der Universität beginnt, zeigen. Habermas stellt bei der Lebensorientierung des von ihm herausgearbeiteten Typus des "Irrational Distanzierten" den Rückzug auf die Familie fest und interpretiert die Haltung: "In diesem gedämpften Wunsch ist nichts mehr von Vertrauen und Selbstverständlichkeit, in ihm schwingt eher die Erfahrung der Friedlosigkeit mit, einfach Angst vor der blinden Zerstörung dessen, was menschlich und menschenwürdig ist...."¹²⁾ "Was hier Ruhe und Frieden sichern soll, der innerste Kreis der Familie und des Berufes, ist ein Resignationsideal. Selbst krasse bürgerliche Formulierungen... erklären sich als Reaktion auf den Verlust von Sicherheit und Freiheit, repräsentieren kein wohlerworbenes, ständisches Selbstbewußtsein."¹³⁾ Dieser Interpretation ist zuzustimmen, doch trifft sie wohl für die Zuwendung zur Familie nicht in der hier formulierten Schärfe zu. Die Gesellschaft ist dem Schüler fremd, undurchsichtig, feindselig, hat er sie doch noch nie erfahren und weiß nicht, wie er sich bewähren wird. Untergründig läßt sich die Angst in vielen Aussagen aufzeigen, nirgends erscheint sie ganz deutlich formuliert, so daß immer die Frage bleibt, ob die Interpretation in diese Richtung getrieben werden darf. So zeigt sich im Streben nach materieller Sicherheit die Sorge und die Erfahrung der Unsicherheit, der Armut und der Abhängigkeit, die wohl hauptsächlich von den Eltern erlitten wurde, aber auch die Lebenseinstellung der

Jugendlichen geprägt hat. Immerhin 46 Prozent betonen diesen Aspekt als Berufswahlmotiv nicht, zum Teil wird er ausdrücklich abgelehnt.

H 80 ma: "Obwohl ich genau weiß, daß die Aussichten eines jungen Architekten nicht sehr gut sind, habe ich mich entschlossen diesen Beruf zu ergreifen."

V: Arzt

H 65 ma: "Mein Beruf wird mir, weil er meinen persönlichen Interessen entspricht, die innere Erfüllung bieten, die eigentlich wichtiger ist, als das Materielle."

B: Theaterwissenschaften, Intendant

V: Apotheker

H 15 mä: "...Falls ich mich für den Beruf eines evangelischen Pfarrers entschließen werde, verspreche ich mir von diesem Beruf weder viel Geld, viel Muße und Bequemlichkeit, sondern eine Aufgabe, die mir sinnvoll erscheint, um meine späteren Lebensjahre damit auszufüllen."

V: Pfarrer

So können wir bei den Aussagen der Jugendlichen zusammenfassend feststellen, daß die Sorge um die materielle Existenz zwar gesehen und ernst genommen wird, der Beruf aber nicht in erster Linie am Wunsch nach Reichtum und Wohlstand, auch nicht nur am Sicherheitsbestreben orientiert ist.

Die Sorge um die existentielle, ideelle Sicherheit konnte in der Erhebung nicht erfaßt werden. Sie ist den Schülern auch am wenigsten bewußt und bleibt für Befragungen schwer zugänglich. Ansätze zu einer Verhaltensorientierung, die von Ideen oder Werten geleitet ist, lassen sich aufzeigen. Sie zeigen in der Form, wie sie in den Fragebogen ausgesprochen werden, keinen Bezug zum Sicherheitsbedürfnis.

B Inhaltliche Bestimmung der Berufswahl¹⁴⁾

Bei der Auswertung der Fragebogen konnten keine eindeutigen Zuwendungstypen aufgestellt werden. Die Jugendlichen berichten zum großen Teil über Erwartungen und Pläne in Bereichen, die sie noch nicht kennen. Der Beruf ist ihnen noch fremd, während die Gruppe der Familie und Schule erlebt und als stabil erfahren wird.

Die neuen Forderungen treten vom Beruf aus an den Jugendlichen heran, er weiß noch nicht, wird er ihnen gewachsen sein. Vom Beruf erwartet er zugleich auch neue Möglichkeiten der Weltbegegnung und -erfahrung. So ist diese Welt für ihn anziehend, begehrenswert und zugleich fremd, gefährvoll. Er schwankt darum in sich zwischen Ausgriff, Lösung von der bisherigen Welt, Erlebnishunger und der Suche nach Sicherheit, Geborgenheit, dem Versuch alte, bewährte und geliebte Beziehungen zu bewahren. Darum widersprechen sich manche Aussagen. Dieser Widerspruch ist nicht logischer Art, sondern er liegt in der Situation des Jugendlichen und ist für den Schüler charakteristisch. Die Überlegungen eines Schülers, der noch zu keinem endgültigen Berufsentschluß gekommen ist, der noch die einzelnen Möglichkeiten abtastet und abwägt, machen den vielschichtigen Prozeß deutlich, wie ihn der Schüler erlebt.

Sicher bestimmen noch eine Reihe weiterer Motive, die der Schüler nicht sieht oder nicht sehen will, die Überlegung.

H 274 mÄ: "Ein festgelegtes Berufsziel habe ich noch nicht, aber recht genaue Vorstellungen, wie ich leben will, danach wird sich mein Beruf entscheiden, sobald mir meine speziellen Fähigkeiten klarer sind.

So hätte ich, sagt man, Begabung für die Jura, will aber nicht Jurist werden, weil mich dieser Beruf in meinem Leben beengen würde; denn mein Beruf soll eins sein mit meinem Leben (so daß ich keinen "Ausgleich" oder Urlaub vom Berufs-Ich brauche) - in meiner Tätigkeit will ich derselbe Mensch sein, wie im Privatleben. Für Politik habe ich keine Fähigkeiten, ich kann nur in einem überschaubaren Kreis wirksam sein. (d.h. dort wo ich Individuen, nicht einer Masse gegenüberstehe). Für Geschichte fehlt mir der Sinn - auch hier interessieren mich nur kleine überschaubare Abschnitte (wie z.B. Thukydides' Werk), an denen sich das Wesentliche (und das Menschliche) viel besser erkennen läßt als an summarisch gesehenen 2 000 Jahren. Es bleiben also die Bereiche, in denen ich frei und selbständig Produktives leisten kann. Die reproduktiven Sparten geben mir darum nichts. Das sind, soweit ich meine Fähigkeiten richtig einschätze, für mich Physiker, bzw. allgemein Naturwissenschaftler und in einer andern Richtung, Berufe, die mit Essayistik (Soziologie, Anthropologie, u.ä.), zusammenhängen (Lektor!). Vielleicht würde ich dann auch schreiben. Falls ich Schauspieler werde, würde ich zwar auch in dieser Richtung studieren. Meine Mutter läßt mir darin weitgehend Bewegungsfreiheit, aber die Hindernisse sind durch unsere finanzielle Lage gegeben."

V: Internist

Für diesen Schüler wird die Berufswahl hauptsächlich von drei Momenten her bestimmt: von den Fähigkeiten, den Neigungen und dem Anspruch, daß sich im Vollzug der Berufstätigkeit sein Menschsein erfüllen soll. Er sieht im Beruf nicht nur einen Teilaspekt seines Lebens, sondern er will sich selbst ganz einsetzen.

Wie quälend, gerade aus einem auf die Person bezogenen Anspruch heraus, die Berufswahl sein kann, zeigen Aussagen der Schüler. In den Überlegungen über Leistungen werden sie zur Distanznahme sich selbst gegenüber, zur Kritik an den eigenen Fähigkeiten und zum Anerkennen der eigenen Grenzen gezwungen.¹⁵⁾

H 14 m4: "Glücklich, wer ein festes Berufsziel hat. Ich habe es nicht, da ich gleichmäßig begabt oder unbegabt bin. Ich kann also nur nach Ab- oder Zuneigung urteilen...."

M 273 ma: "Je näher man dem Abitur kommt, umso unsicherer wird die Entscheidung. Es geht mir so. Man hat keine große Möglichkeit, sich zu entziehen. Man muß eine einschneidende Entscheidung treffen fürs Leben. Für mich persönlich stehen Volkswirtschaft mit anschließendem Dienst im auswartigen Amt, Journalistik oder Archäologie (Ägyptologie) zur Wahl. Von meinem Beruf verspreche ich mir Kontakt zu den Menschen oder tieferes Eindringen in das menschliche Wesen. Über die finanzielle Lage bin ich gar nicht orientiert. Diese erscheint mir auch nicht so wichtig."

V: Arzt

Sachliches Interesse,
Neigungen, Fähigkeiten und Interessen

Für die Berufswahl werden von den Schülern am häufigsten Neigung und Interesse angegeben, Kriterien, die von einer sachbezogenen Zuwendung zum Berufsinhalt ausgehen. Bei dem Entschluß befragen sich die Schüler kritisch über ihre eigenen Fähigkeiten und Begabungen, ob sie ausreichen, die Interessen aktiv werden zu lassen.

M 170 ma: "Der Beruf des Physikers ist schon seit Jahren mein Ziel. Ich interessiere mich sehr dafür, und eine Begabung ist bei mir am ehesten auf diesem Gebiet zu finden. Es bietet mir jedoch mein Onkel, der selbst keine Kinder hat, an, Steuerberater zu werden, um einmal sein Büro zu übernehmen. Dieses Angebot ist wegen der Vorteile eines kürzeren Studiums, der Selbstständigkeit und eines höheren Einkommens natürlich sehr verlockend. Meine Eltern überlassen mir die Entscheidung. Wahrscheinlich entscheide ich mich für die Physik, denn mein Beruf muß mich wirklich fesseln, um etwas leisten zu können; und die materielle Existenz ist dabei auch gesichert. Für mich lehne ich alle Berufe, die den Umgang mit vielen Menschen fordern, ab, weil das meiner schüchternen und scheuen Veranlagung widerspricht."

V: Bezirksnotar

Bei diesem Schüler überstimmt das sachbezogene Interesse an der Physik die Anziehung, die durch

materielle Vorteile im Beruf des Steuerberaters gegeben ist. In den Aussagen der Schüler ist häufiger zu beobachten, daß sich Interesse für eine Sachrichtung gegen äußere Vorteile und organisatorische Erleichterungen, die in andern Berufsrichtungen gegeben sind, durchsetzt. Der Schüler, der Volksschullehrer werden will, obwohl er das Fuhrunternehmen des Vaters übernehmen sollte, wurde bereits zitiert, (S. 42, W 224 mä).

M 143 weiß: "Obwohl mir von verschiedenen Seiten, wahrscheinlich mit einiger Berechtigung, davon abgeraten wird, Journalistin zu werden, möchte ich dieses Berufsziel erreichen. Meine Mutter möchte aus mir eine Apothekerin machen, die später die elterliche Apotheke übernehmen soll.... Als Journalistin hoffe ich, aktiv am öffentlichen Leben teilnehmen zu können. Als Voraussetzung dafür sehe ich das Interesse an den öffentlichen, politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Vorgängen. In materieller Hinsicht erwarte ich von meinem Beruf nicht zu viel. Umso mehr verspreche ich mir von der Berufsausübung und vom Studium."

V: Apotheker

H 53 mä: "Mein Berufsziel, das feststeht, ist Geologie. Die Gründe, die mich dazu bewegen, sind folgende: auf dem Gebiet der Geologie gibt es immer Möglichkeiten, neue Stoffe, neue Erscheinungen, die noch nicht bekannt sind, zu erforschen. Geologie ist noch kein erschöpftes Gebiet. Die Aufgaben des Geologen bringen es mit sich, daß der Geologe viel in und an der Natur arbeitet."

V: Kaufm. Leiter

Immer wieder sind es Interessen und Fähigkeiten, die gegeneinander abgewogen werden. Manchmal erstaunt die Offenheit und Klarheit, mit der über die eigenen Grenzen gesprochen wird.

H 35 mä: "Für einen bestimmten Beruf habe ich mich noch nicht entschieden. Einerseits habe ich mich entschlossen Geistlicher zu werden, dieser Entschluß ist aber bei mir seit letzter Zeit beträchtlich ins Wanken gekommen.

Mir liegen die alten Sprachen nicht, außerdem habe ich Schwierigkeiten im Umgang mit Menschen, während für Theologie ich mich wiederum interessiere. ..."

V: Fuhrunternehmer

H 36 ma: "Mein Berufsziel ist mir nun endlich klar geworden. Meine Schulzeugnisse wurden nicht ausreichen, um mich in einem speziellen Fach weiterzubilden, bzw. es zu studieren. Durch Gespräche mit meinen Eltern und Bekannten kam ich auf den Volksschullehrer, der dann eine weitere Ausbildung, nämlich die des Mittelschullehrers nach sich ziehen kann."

V: Pfarrer

Ganz eindeutig sind Schüler, deren Fähigkeiten im musischen Bereich, vor allem in der musikalischen Begabung liegen, von ihren Neigungen und Fähigkeiten für den Beruf bestimmt. Er ist Lebensinhalt, unabhängig davon, ob durch ihn der Unterhalt gesichert ist oder nicht, obgleich gerade bei diesen Berufen, die nicht ohne weiteres in eine sichere Stellung führen, dieser Aspekt stark in der Diskussion steht. Motivierend ist im Grunde nur Neigung und Begabung. Wie sehr diese beiden Kriterien voneinander abhängig sind und sich oft gegenseitig bedingen, sieht man bei den künstlerisch fähigen Schülern. Auch heute noch kann bei diesen Schülern von einem Bewußtsein des Berufenseins für eine Sache gesprochen werden.

M 162 wei: "Mein Berufsziel steht bereits fest. Da ich von jeher viel Freude an allen musischen Fächern hatte und darin auch größere Begabung aufweise als etwa auf naturwissenschaftlichem Gebiet, möchte ich Musik studieren mit dem Ziel, Privatklavierlehrerin zu werden, im Nebenberuf Organistin. Daraus ergibt sich auch, daß ich einen Beruf, der mit Mathematik oder Physik zu tun hat, nie ergreifen würde, da mir diese Fächer keine Freude machen, oder anders gesagt, mich nicht reizen und zu besonderen Leistungen veranlassen oder verlocken können. Der Beruf, den ich mir ausgewählt habe, bietet an und für sich keine "Aufstiegsmöglichkeiten" - schon wenn man ihn von der finanziellen Sicht her betrachtet. Ich kann ein bestimmtes, in einer Kleinstadt relativ niedriges Honorar für die einzelnen Stunden erheben und dabei

wird es, abgesehen von etwaigen geringfügigen Steigerungen, auch bleiben.... Es ist mir dabei klar, daß ich in der Gesellschaft nie mehr sein werde als eine Klavierlehrerin. Aber da ich in der Beschäftigung mit der Musik meine Lebensaufgabe sehe, können mich die materiellen und u.U. auch gesellschaftlichen Nachteile nicht schrecken. Hinzu kommt, daß ich mit meiner Berufswahl in die Fußstapfen meiner Mutter trete, die täglich 7 - 9 Klavierstunden erteilt...."

V: Kirchenmusikdirektor
M: Pianistin

Bei den Schülern, die starkes Interesse für die bildende Kunst zeigen, scheint das Kriterium für die zureichende Begabung nicht so klar erkannt zu werden.

H 14 ma: ".... Ich wurde gerne eine Kunstakademie besuchen, da dies sowohl Begabung als auch Neigung am ehesten entspricht. Da ich jedoch nicht Zeichenlehrer werden möchte, habe ich nachher keine gesicherte Existenz, und deshalb werden mir meine Eltern dieses Studium nicht finanzieren. Es ist auch zu schlecht abzusehen, wie weit die Begabung reicht."

V: Pfarrer

Mit der ähnlichen Entschiedenheit, die für die speziell Begabten charakteristisch ist, planen jene Schüler ihren Beruf, deren Handeln und Denken von einem Wertbezug bestimmt ist. Diese Jugendlichen wollen nicht ihre Fähigkeiten und Neigungen, also sich selbst verwirklichen, sondern sie suchen für sich selbst nach einer das Leben beherrschenden Idee, nach dem Schlüssel für ihre geistige Welt. Hier wird ein Suchen sichtbar, das auch für die Idealisten bestimmend war.

H 24 ma: "Ein festes Berufsziel habe ich an sich nicht, aber ich habe die feste Absicht, Theologie zu studieren, weil ich der Meinung bin, daß in unserer Zeit dies die einzig wirklich wesentliche Frage ist, an der die Menschheit ihre Zukunft zu entscheiden hat. Wenn möglich will ich dann als Wissenschaftler

an der Universität bleiben, wozu aber meine Begabung wohl kaum ausreicht. In diesem Fall werde ich wohl als Pfarrer in den Dienst der evangelischen Landeskirche treten. Ganz abgesehen von der materiellen Sicherheit der Stellung, glaube ich, daß die Sorge für eine Gemeinde, die einen festen Standpunkt in der Welt haben muß, eine lohnende Aufgabe sein muß. Ich bin mir darüber im klaren, daß diese Worte aus dem Mund bzw. der Feder eines knapp 19-jährigen etwas merkwürdig klingen, aber ich wußte nicht, wie ich das anders ausdrücken sollte."

V: Pfarrer

In der Erhebung sind eine erstaunliche Vielzahl von Äußerungen, die darstellen, daß der Beruf von einem Gefühl des Berufenseins bestimmt ist, das sich von religiöser oder ideeller Verantwortlichkeit herleitet. Es seien einige Antworten zitiert, die dieses Motiv variieren, weil in den Aussagen über die Jugendlichen häufig das Fehlen dieses Wertbezugs als Charakteristikum für die "moderne Jugend" dargestellt wird. So Bornemann: "Das Bild der Jugend, wie es sich uns geboten hat, weicht ab, von dem Bild, das wir als ältere Generation von der Jugend haben. Der heutigen Jugend fehlt das für die Jugend typische Ringen nach geistigen Werten."¹⁶⁾ "Weder in die Schule, noch in das Leben werden große Erwartungen und hohe Ideale hineingesehen."¹⁷⁾ Bornemann bezieht sich nicht nur auf die Oberprimaner. Aber auch die eingangs zitierte Aussage Schelskys legt die Jugend auf einen eher immanenten, materiellen, an der greifbaren Wirklichkeit orientierten Daseinsbezug fest.

H 38 ma: "Ich möchte Theologie studieren.... Ich möchte einen geisteswissenschaftlichen Beruf ausüben, weil ich das: "Glück des Erkennens" schon verspürt habe und speziell das Fach meine drängendsten Probleme behandelt; auch hat er als Beruf am Menschen für mich eine Anziehungskraft.... Das Studium interessiert mich, zwischen Studium und Pfarramt besteht jedoch eine Diskrepanz."

V: Gefallen, ohne Beruf

H 8 ma: "... Wobei ich allerdings zuerst an den Beruf der Theologie-Studierenden denke. Allerdings bin ich mir bewußt, daß ich mein Leben nicht im Hörsaal verbringen werde. (Für die wissenschaftliche Laufbahn genügen meine Fähigkeiten wohl nicht), sondern daß mich die Theologie auffordert, dem Menschen "draußen" gegenüberzustehen und ihm zu helfen."

V: Messerschmiedemeister

H 15 ma: "Allerdings habe ich mich entschlossen, mit dem Theologiestudium meine Hochschulausbildung zu beginnen, und dies aus dem Grunde, weil ich glaube, daß dieses Studium ein besonderes Bildungserlebnis sein wird... eine Aufgabe, die mir sinnvoll erscheint, um meine späteren Lebensjahre damit auszufüllen."

V: Pfarrer

H 80 ma: "Schon vor langer Zeit habe ich mich dazu entschlossen (Architektur, Vf.), da ich in diesem Beruf die Vereinigung aller der Ziele sehe, die ich erreichen möchte, wie zum Beispiel das Schaffen von etwas "Neuen". Außerdem ist es mir möglich, mit unbelebter Materie umzugehen und damit die mir für einen Menschen zu groß erscheinende Verantwortung für das Leben eines anderen nicht auf mich zu nehmen. Aus diesem Grund würde ich den Beruf des Arztes auf keinen Fall ergreifen."

Großvater: Arzt

V: Arzt

Diese Aussagen machen den Ernst deutlich, mit dem die auf einen Wert bezogene Zielsetzung verfolgt wird. Die Schüler haben einen Lebensplan, der auch im Beruf wirksam wird. Die Idee ist der eigentliche Antrieb, der Beruf das Gefäß. Auch in der kritischen, an sich selbst zweifelnden Stellung zu sich selbst läßt ein Schüler seine Ausrichtung auf ein Lebensziel erkennen. In der Kritik zeigt sich der Zweifel, ob seine Bindung stark genug ist, ihn durch alle Belastungen seelischer und intellektueller Art hindurch zu tragen. In den Aussagen des Schülers spricht sich ein Krisenbewußtsein aus, das in vielen andern Antworten nur versteckt deutlich wird.

Ganz typisch für die Haltung der Schüler ist die

Wendung des Zweifels. Es wird später noch ausführlich von den Zielen der Schüler zu sprechen sein. In diesem Zweifel an sich selbst kann aber kaum der Ausdruck einer ichbezogenen Beschäftigung mit der eigenen Person gesehen werden.

H 31 m4: "Seit ich die Schule besuche, möchte ich Lehrer werden. Allerdings hatte ich einmal zwei Jahre lang auch die Absicht, später einmal Theologie zu studieren. Durch die in unserem Alter üblichen Umwälzungen und seelischen Krisen, wie man das so nennt, verlor ich den Glauben an die eigenen Fähigkeiten und damit auch an ein Lebensziel. Trotz dieser inneren Unsicherheit wollte ich studieren, um meiner Ausbildung gerecht zu werden, nur wußte ich bis vor kurzem nicht, welche Fachrichtung und welchen Beruf ich wählen sollte. Infolge einer Eignungsuntersuchung beim Arbeitsamt wurde ich auf den Diplomgewerbelehrer aufmerksam gemacht. Dieses Studium würde meiner Art am ehesten entsprechen, da ich, für Zweifel anfällig, den Sprung ins Irrrationale scheue und mich sehr an das Gegenständliche, logisch Erfassbare halte. Durch dieses sachgebundene Studium hoffe ich, wenigstens einen äußerlichen Halt zu finden, auf dem man dann den inneren, der doch zum Lehrberuf unbedingt notwendig ist, wieder aufbauen kann. Vom Lehrberuf verspreche ich mir im Gegensatz zur Arbeit in der Industrie eine innere Befriedigung durch das Weitergeben von Erkenntnissen, wenigstens in einem Teilgebiet, da uns die große Schau der Dinge versagt bleibt."

V: Kaufmannischer Angestellter

Der Schüler verlor den Glauben an sich und seine Fähigkeiten. Nicht die Welt, die den Sinn verloren hat, oder die Ideologien, die versagt haben, werden für den Sinnverlust verantwortlich gemacht, sondern der Zweifel setzt bei der Feststellung der eigenen Grenzen ein. Das Werkzeug zur Auseinandersetzung mit der Welt wird in Frage gestellt. In solcher Ausführlichkeit und Offenheit stellt kein anderer Schüler seine Selbstzweifel dar. Es ist ungewiß, ob sie ebenso bewußt und mit der-selben Intensität von den übrigen erlebt und durchlitten werden. Auch andere Aussagen und der

Verlauf der Begründungen weisen darauf hin, daß die praktisch-nüchterne Haltung, die sich allem romantischen Schwärmen abhold zeigt, neben einer gewissen Armut an Ideen und Phantasien auch ein Schutz für diejenigen ist, "die für Zweifel anfallig den Sprung ins Irrrationale scheuen", im Grunde aber gerade dadurch das Gespür für die Gefahren und die Existenz eines außerhalb des Konkreten wahrnehmbaren Bezirks zu erkennen geben.

Damit wird erst die Sensibilität der Jugendlichen deutlich, die auf Selbstschutz angewiesen sind. Schon bei der Beschreibung der Sorge um die materielle Existenz, wie sie sich in den Aussagen zeigt, erhoben sich Zweifel in eine Deutung, die die Jugendlichen nur konsumfreudig, oberflächlich-materialistisch oder auch eudämonistisch erscheinen läßt. Das Streben nach Sicherheit läßt tiefe Unsicherheit vermuten. Die Generation der Jugendbewegung, aus deren Reihen mitunter Vorwürfe kommen, zehrte aus einem andern Erbe und konnte sich einen fragloseren Ausgriff in die Welt leisten. Der Einzelne war noch geschützter und die Gefahren der Welt zeigten sich noch nicht so unverhüllt. Nicht nur oberflächliche, gedankenlose Trägheit bestimmt die zurückhaltende, nur langsam ausgreifende Haltung der Schüler. Ein Schüler, der die Erfahrungen seines Amerikaaufenthaltes noch nicht verarbeitet hat, bringt seine Zweifel unklarer, provozierender zum Ausdruck. Hier bezieht sich der Unmut starker auf die Umwelt, die ihm nicht greifbar wird, als daß er sich gegen die eigenen Fähigkeiten und Grenzen richtet. Obwohl auch hier die Kritik an der eigenen Einstellung, der Kritik an der Umwelt parallel läuft.

H 42 m4: "Bis jetzt habe ich noch kein bestimmtes Berufsziel. Bis zu einem einjährigen Aufenthalt in den USA großes Interesse für Politik und eine politische (etwas später diplomatische) Laufbahn. Beginnendes Interesse für geistige und künstlerische Probleme.

Als Folge des Amerikaaufenthaltes 60/61 Kehrtwendung. Erschütterung des bisherigen Weltbildes und bisheriger Vorstellungen. Tiefe Abneigung gegen amerikanisches Banausentum und oberflächlichen Fortschritts-glauben. Wendung von übersteigert optimistischem idealistischem Weltverbesserungsstreben (als Grundlage der politischen Berufsplane) zu etwas übersteigelter Weltverneinungsstimmung frei nach Schopenhauer. Ungesunder seelischer Zustand (wohl auf Grund der Ent-tauschungen). Versuch der objektiven Beurteilung des Erlebten....

Mein Beruf soll meinem Leben einen Sinn geben können. Ziele und Wünsche für das persönliche Leben: Ich weiß nicht. Aufklärung über seinen Sinn, an den ich immer noch glaube, und Zufriedenheit."

B: Zur Wahl stehen: Lehrer an höheren Schulen,
Psychologie, Psychotherapie

V: Regierungsrat

Ursprünglich sah dieser Schüler, der politisch-gesellschaftlich tätig sein wollte, den Sinn seines Lebens im Dienst an der Gesellschaft. Nur aus den Berufszielen, die sich auf den Menschen beziehen, lassen sich Hinweise entnehmen, in welcher Richtung der Schüler nach einer Sinngebung sucht. Interesse und Fähigkeit für einen Beruf, der sachlich und wert-bezogene Inhalt des Berufes sind bei den befragten Schülern die bestimmenden Kriterien, unter die die Entscheidung für einen Beruf gestellt wird. Nüchtern und mit dem Versuch, die eigene Fähigkeit ehrlich abzuwägen, stellen sie Möglichkeiten und Berufs-anforderungen, so wie sie den Schülern bekannt sind, gegenüber und gegeneinander.

Die Professoren- und Dozentenbefragung von Anger¹⁸⁾ kommt bei der Bedeutung, die den einzelnen Motivgruppen zugemessen wird, zu anderen Ergebnissen.

Bei fünf Motivgruppen steht die Motivation durch fachliches Interesse und sachbezogene Zuwendung an vierter Stelle. Von 236 Nennungen entfallen nur 11 Nennungen der Dozentenschaft, die nach den Studienmotiven ihrer Studenten befragt wurde, auf diese Gruppe. Frankfurter Studenten glauben, daß es erst nach dem Bedürfnis die Familientradition fortzuführen und sich soziales Ansehen zu erwerben, wirksam sei.¹⁹⁾

Bei allen Untersuchungen setzt sich die Gruppe der Befragten aus Menschen, die in verschiedenen Erfahrungsbereichen leben zusammen. Von allen aber werden Berufs- und Studienmotive der jetzigen Schüler- und Studentengeneration beurteilt. Die Divergenz der Aussagen soll auch hinsichtlich der Gültigkeit der hier vorgelegten Ergebnisse kritisch stimmen. Eines aber zeigt sowohl die quantitative als auch die qualitative Analyse der Aussagen, daß nämlich die Schüler selbst ihre Berufswahl in erster Linie von den sachlichen Inhalten her motiviert sehen.

Umgang mit Menschen

Für 52 Prozent ist das Bestreben, im Beruf Aufgaben im mitmenschlichen Bereich zu finden, das bestimmende Motiv. Die Antworten wurden in verschiedene Weisen der Zuwendung eingeteilt.

Tabelle 7

	abs.Zahl	n-87 v.H.	n-274 v.H.
Verpflichtung der Gesellschaft gegenüber	16	18	6
Helfen im Nahbereich	13	15	5
Umgang und Erziehung	58	67	21
	87	100	32

Mit dem Jurastudium, im Beruf des Politikers und Diplomaten, als Journalist und als Architekt suchen die Schüler die Voraussetzungen, um gesellschaftlich oder politisch tätig zu werden. Diese Aussagen vertragen politischen Elan und die Bereitschaft, sich für eine Sache mit allen Kräften einzusetzen. Auch bei diesen Schülern wird die Berufszuwendung von einer Idee her bestimmt gesehen.

M 165 mÄ: "Der Beruf, den ich vor Augen habe, ist der des Journalisten. Dabei denke ich hauptsächlich an die politische Redaktion einer Tageszeitung, würde jedoch auch gern für andere Publikationsorgane auf dem politischen Sektor arbeiten. Die Tätigkeit als Auslandskorrespondent würde ich ebenfalls für erstrebenswert halten....

Mein Wunsch Journalist zu werden, hat, so glaube ich, verschiedene Wurzeln. Zunächst bin ich gegenüber allen die Öffentlichkeit interessierenden Geschehnissen sehr aufgeschlossen, habe Interesse an öffentlichen, politischen, kulturellen Vorgängen. Daraus resultiert der Wunsch, im gesellschaftlichen Leben einer Sache nicht nur aufgeschlossen und kritisch gegenüberzustehen, sondern ihr vor allen Dingen aktiv zu dienen, sich für sie einzusetzen. Auch die Freude am Schreiben mag mit ein Grund dafür sein, daß ich versuche, im Journalismus tätig zu werden. Durch Darstellung und Idee möchte ich in Angelegenheiten des Staates, der Öffentlichkeit meinungsbildend eingreifen.... Ich war bis vor kurzem freier Mitarbeiter in der Lokalredaktion einer Tageszeitung und habe so den ganzen Betrieb kennengelernt."

V: Zahnmedizin, gef.

Bei diesen Schülern wird der ganz bewußt geplante Ausgriff sichtbar. Sie orientieren sich nicht nur passiv über das Weltgeschehen, sondern streben ihrerseits nach Gestaltung. Im hier vorliegenden Material wählen diese Schüler vor allem den Beruf des Journalisten. Die Aussagen der Theologen dürften vielleicht der formalen Zuwendung nach ähnlich gerichtet sein. Hier wird die Führung der Gemeinde gesucht; bei den Journalisten die politische Ein-

flußnahme, der Wert ist die Frage nach dem Gemeinwohl. Die Theologen orientieren sich an ihrem von der Konfession her gesetzten Auftrag.

M 217 wei: "Ich werde Journalistin, um eine objektive Meinungsbildung zu fördern, positiven Einfluß auf den Leser auszuüben und durch unerschrockene, aber sachliche Kritik für das Wahre, Gute und Gerechte zu kämpfen. In der Publizistik sehe ich eine Möglichkeit, meine schriftstellerische Begabung sinnvoll auszuwerten.... Grundsätzlich abzulehnen ist kein Beruf, denn jeder kann Beruf und Aufgabe werden, wenn ein befähigter Mensch sich ganz hingibt. Ich erwarte von meinem künftigen Beruf, daß er meine Persönlichkeit bilden hilft und mein Gesichtsfeld weitet, daß ich meine Kräfte voll einsetzen und auswerten darf und daß ich eine Möglichkeit finde, an der Gemeinschaft unseres Volkes und Staates mitzubauen."

V: K.A.

Auf die Frage nach der Verantwortung des Akademikers schreibt diese Schülerin (III,7):

"In einem demokratischen Staat soll und darf der Akademiker keine größere Verantwortung haben, sondern Staat und Gesellschaft sollen gemeinsam von allen getragen werden. Aber der Akademiker muß sich auf Grund seiner Bildung, die von ihm zu Recht erwartet und vorausgesetzt wird, seiner Verantwortung starker bewußt und sich mehr verpflichtet fühlen. Was bei andern vielleicht Dummheit und Leichtsinn ist, muß ihm als Böswilligkeit und moralisches Versagen angekreidet werden."

Andere Schüler sehen Möglichkeiten politischer und gesellschaftlicher Aktivität in den Entwicklungsländern:

H 50 ma: "... Sehr gerne würde ich mich mit der Wirtschaft der Entwicklungslander beschäftigen, um dann vielleicht in einer solchen Organisation mitzuarbeiten oder in den Ländern selbst... Ich bin nämlich der Überzeugung, daß diesen Ländern nicht allein durch Geld, sondern auch durch Menschen geholfen werden muß."

V: Dr. jur. gestorben.

M 166 ma: "... Ich strebe mit meinem Beruf in irgendeiner Form dem Gedanken der Völkerverständigung zu dienen (EWG, UNESCO)."

V: Dipl. Ing.

M 148 ma: "Als Diplomat auf wissenschaftlicher Basis hoffe ich, mit andern Staaten in Berührung zu kommen und mich politisch als auch wirtschaftlich zu betätigen. Interessant ist dieser Beruf in Hinsicht auf die EWG und die Entwicklungsländer."

V: Kaufmann, gestorben

Bei der Beurteilung der Aussagen ist die Einschränkung einer Schülerin wichtig, die für ihr persönliches Leben wünscht:

M 144 wei: "Da ein einzelner Mensch doch nicht viel in der Welt ändern kann oder verbessern kann, so möchte ich im kleinen Kreis gut machen, was ich kann. Zuerst in meinem Beruf, später einmal vielleicht in meiner Familie. Dadurch erwarte ich Freude, Befriedigung und Glück. Meinen Beruf sehe ich als Basis dazu an."

B: Krankengymnastin

V: Buchhändler, Dr. phil.

An dieser Ausführung wird uns bei der Frage nach der Aktivität der Jugendlichen ein Doppeltes deutlich. Die Schülerin will handeln und ihre Kräfte für die Gestaltung der Welt einsetzen. Der Gesellschaft gegenüber empfindet sie sich wirkungslos, in der Welt sieht sie für sich keine Möglichkeiten, darum wird die Kraft im kleinen Kreis eingesetzt. Wirkungsmöglichkeiten werden von vornherein nur im engen Bereich gesehen, aber hier ernst genommen. In vielen Hinweisen der Schüler wird eine ähnliche Zurücknahme der Aktivität spürbar, wenn sie ihren Ausführungen voraussetzen, daß "sie nicht Weltbewegendes" erwarten, oder wenn sie anspruchsvolleren Zukunftsplänen "so weit ich es jetzt absehen kann" und "hoffe ich wenigstens" hinzufügen. Aus diesen Einschränkungen ist zu schließen, daß die grundsätzliche Bereitschaft zur aktiven Teil-

nahme an der gesellschaftlichen Daseinsgestaltung größer ist, als dies bei vielen Schülern zum Ausdruck kommt. Die Pläne werden oft schon reduziert, ehe sie formuliert und zu Handlungen werden können, weil die Schüler sich selbst nicht zu viel zutrauen.

H 10 mä: "Vielleicht spielt auch bei meiner Unentschlossenheit der Traum vom großen Wurf, von Berühmtheit eine große Rolle, den ja so viele Knaben träumen und der ihnen später zerbricht."

H 15 mä: "Nicht mehr als etwas Zufriedenheit und Erfüllung meiner beruflichen und familiären Wünsche. Daß sich phantasievolle Jugendwünsche nicht verwirklichen lassen, ist wohl anzunehmen."

Hinter diesen Einschränkungen verbirgt sich mehr Wille zum Aktivwerden, der sich aber nicht sehr ernst nimmt und leicht zu ironisieren pflegt. Die Schüler beschränken sich auf den privaten Bereich. Hier ist es wichtig, das Sekundäre des privaten Bezugs deutlich zu machen, weil in vielen Äußerungen und im Verhalten der Jugendlichen immer wieder die Sorge bestätigt erscheint, bei den Schülern sei keine Offenheit für die Forderung, gesellschaftlich aktiv und verantwortlich zu werden.

Dienst am Mitmenschen

Der Wunsch, den Mitmenschen zu helfen, ist vor allem für Schüler, die Medizin studieren wollen, bestimmend. Arzt werden ist für viele gleichbedeutend mit der Aufgabe, dem Menschen ganz unmittelbar in ganz existenziellen Bereichen zu helfen.

H 54 mä: "Seit zwei Jahren allerdings möchte ich Medizin studieren. Begegnungen mit Kranken, die mir sehr nahe stehen, veranlaßten mich letzten Endes dazu. In meiner künftigen Tätigkeit als Arzt hoffe ich das Bild bestätigt zu sehen, das ich mir vom Menschen mache."

V: Beamter

M 129 wei: "... Grund für die Wahl ist mein Wunsch zu helfen..."

B: Arzt

V: Beamter

H 83 wei: "Dahingegen bin ich mir nach langem Selbstüberprüfen sicher, reichliches Interesse, Fähigkeiten und Freude für den Arztberuf mitzubringen. Da mein Vater Arzt ist, weiß ich, daß der Beruf sehr viel von mir fordern wird und ein wenig Idealismus und innere Teilnahme verlangt. Die Tätigkeit ist interessant und abwechslungsreich, aber das meiste ist doch Alltagsroutine und schwere Arbeit.

Auch die sogenannte Freiheit... ist weitgehend eingeengt. Mein Wunsch ist es, den Leidenden zu helfen."

V: Arzt

M 119 mä: "Der Wunsch, Arzt zu werden, schwebte mir schon als Junge vor Augen, ist aber in den letzten Wochen durch kritische Selbstüberprüfung zum bestimmten Berufsziel geworden... Ich verspreche mir zwar, dadurch ein genügendes Auskommen zu schaffen, aber wichtiger ist mir, die Menschen und die Welt, in der sie leben, besser zu verstehen."

V: Schlosser

Für die Schüler, die Ärzte werden wollen, steht, soweit sie ihren Berufswunsch begründen, die helfende Begegnung mit dem Menschen ganz zentral im Mittelpunkt. Dennoch spielen wohl soziale Motive eine bestimmende Rolle, denn nur zwei Schülerinnen suchen die helfende, pflegerische Zuwendung außerhalb eines akademischen Studiums. Der sachliche Bezug zur Medizin als Wissenschaft wird von keinem Schüler betont. Man kann sich vorstellen, wie schwer gerade der Studienbeginn wird, der sich auf die sachlichen Voraussetzungen richtet.

Erziehung und Umgang mit Menschen

Die dritte und größte Gruppe derer, die mit ihrem Beruf in Beziehung zum Menschen kommen wollen, ihm helfen, das menschliche Wesen erfahren und junge Menschen erziehen möchten, umfaßt vor allem Schüler,

die Lehrer an höheren Schulen, Pfarrer und Juristen werden wollen. Sie sind nicht so eindeutig auf die Begegnung mit dem Menschen zentriert, sie suchen gleichzeitig die sachliche Auseinandersetzung mit den Studiengengebieten und die Aufgabe, für Menschen verantwortlich zu werden.

H 29 mä: "Schon von früher Jugend an war in mir der Wunsch, in meinem Leben mit Menschen umzugehen. Von dem Beruf meines Vaters her war für mich der Pfarrersberuf das Gegebene. Doch allmählich wurde das Verlangen immer größer, Lehrer zu werden. Diesen Wunsch habe ich noch und so habe ich den Lehrberuf (Altphilologie) an höheren Schulen in Aussicht genommen. Der Pfarrberuf hat es mit allen Schichten und allen Altersstufen der Menschen zu tun. Er darf helfen, wo Not ist, wo ein tröstendes Wort fehlt. Der Lehrer darf die künftige Generation bilden und auf die wesentlichen und unwesentlichen Dinge im Leben hinweisen. Er kann erzieherisch großen Einfluß auf die Kinder haben. Er hat große Möglichkeiten und Freiheiten, die er in der Verantwortung voll ausschöpfen soll. Da ich meiner Ansicht nach die pädagogischen Fähigkeiten habe und es mir Spaß macht, jemandem etwas beizubringen, glaube ich, daß dieser Beruf für mich in Frage kommt und mein Leben ausfüllt. Die materielle Frage hatte einen sekundären Einfluß. Doch weiß ich von meinem Vater die ungefähre Gehaltshöhe und glaube, daß man davon gut auskommen kann."

V: Pfarrer

In dieser Begründung spricht ein starker pädagogischer Eifer, der die Erziehung der Schüler nicht nur zur Berufsaufgabe, sondern zur Lebensaufgabe schlechthin machen will.

Auch andere Aussagen spiegeln die Überzeugung, daß gerade die pädagogische Zuwendung zum jungen Menschen notwendig und von der Verantwortung für die Gesellschaft her gefordert ist.

M 123 mä: "Ich habe mich entschlossen, das höhere

Lehramt anzustreben. Ich werde deshalb als Hauptfach Mathematik, als Nebenfächer Chemie und Biologie studieren. Von meinem Beruf verspreche ich mir eine verantwortungsvolle und vor allem selbständige Arbeit und daß er mir trotz manchem Ärger auch viel Freude bringt. Ich glaube, daß ich zu Recht den Umgang mit jungen Menschen mit seiner Vielseitigkeit und die persönliche Begegnung der reinen Beschäftigung mit der Maschine oder Akten vorgezogen habe. Die Aufgabe des Unterrichtens wird mir, so nehme ich an, auch genügend Zeit geben, mich weiterzubilden und meinen Liebhabereien nachzugehen."

V: Sattler

M 199 wei: "Ich möchte einen Beruf wählen, der sich mit modernen Sprachen befaßt. Da ich gerne mit Kindern und Jugendlichen umgehe, habe ich gedacht, Studienrätin zu werden. Ich hoffe im Beruf meine erlernten Sprachkenntnisse jüngeren Generationen zu vermitteln, ihnen eine Vorstellung von Sprache und Kultur anderer Völker und unserer eigenen zu geben und dabei meinerseits neue Anregungen, mich in den Stoff zu vertiefen, zu gewinnen. Ferner glaube ich, auf die geistige und seelische Entwicklung der Schüler einwirken zu können. Ich stelle mir vor, daß es sicher eine große Befriedigung ist für einen Professor, Lehrer oder Erzieher, wenn er schließlich Fortschritte bei seinen Schülern bemerkt."

V: Dr.-Ing.

H 33 ma: "Als Berufsziel gilt mir die Arbeit mit und am Menschen, wobei ich mir noch im Unklaren bin, ob ich dies als Pfarrer oder als Lehrer (Deutsch, Englisch, Geschichte) tun will."

M 106 ma: "Diplomgewerbelehrer.... Befriedigung und Freude an der Erziehung der Jugendlichen zwischen 14 - 18 Jahren und die Möglichkeit mich nebenher in der vielen Freizeit, die ein Lehrer hat, mit der Entwicklung der Technik zu befassen."

Der Schüler wählt den Beruf mit Blick auf seine pädagogischen und sachlichen Interessen, die bei ihm die technischen Interessen sind. Während für viele die Zuwendung zur Technik einer Abwendung vom lebendigen Bezug zum Menschen gleichkommt, versucht dieser Schüler, beide Interessen zu vereinen.

Der Beruf des Volksschullehrers wird auch in Erwägung gezogen. Männliche Schüler hingegen entscheiden sich im Verlauf der Befragung für ein wissenschaftliches Studium, weil sie in der Ausbildung des Volksschullehrers zu wenig sachliche Schulung sehen.

M 107 m: "Als Berufsziel stünde mir Volksschullehrer, Studienrat oder freischaffender Künstler vor Augen. Da es beim Volksschullehrer zu einem sehr hohen Prozentsatz auf pädagogische Fähigkeiten allein ankommt, bliebe mir nur die beste-hende Freizeit, meinen geistigen und künstlerischen Neigungen voll nachzukommen. Diese Möglichkeit scheint mir eher erfüllt im Beruf des Studienrats, bei dem man sich ja zwei oder drei Lehrfächer in relativ großzügiger Freiheit der Auswahl zusammenstellen kann."

V: Gartenbaumeister

Die Aussagen der Schüler, die ganz deutlich sachliches und pädagogisches Interesse bezeugen, sind bedeutsam. Aus den warmen und glaubhaften Begründungen der Schüler darf auch für einen Teil der Studenten, die mit Ziel, Lehrer an höheren Schulen zu werden, studieren, gefolgert werden, daß auch bei ihnen beide Motive am Ausgang ihres Studium standen. In Gesprächen mit Studierenden der philosophischen Fakultät, die vorwiegend Lehramtskandidaten sind, gewinnt man häufig den Eindruck, der Beruf des Lehrers würde nicht aus wirklichem Interesse angestrebt. Das sachliche Interesse an der Studiendisziplin steht im Vordergrund und der Weg in die Schule wird von manchen als Ausweg dargestellt. Die Studenten der höheren Semester sind ihrem Berufsziel entfremdet und haben die Offenheit für die pädagogischen Aufgaben während ihres Studiums scheinbar aufgegeben. Die schulfremde Atmosphäre der Universität und eine immer wieder

anzutreffende Polemik von Schule und Hochschule mögen das ihre dazu beitragen.

Spranger stellte bereits im Jahre 1917 diese Notlage für die Studenten der philosophischen Fakultät fest. "Die große Mehrzahl der Studierenden sind geborene Praktiker und drängen nach der Tat mit der Leidenschaftlichkeit der Jugend, die sich erproben will."²⁰⁾ "Man kann nicht einen jungen Menschen 4 - 5 Jahre mit allen Mitteln zum Gelehrten erziehen und dann beginnen, den 24jährigen in zwei nachträglichen Jahren zum Erzieher umzubilden. In keiner andern Fakultät, so streng man theoretische und praktische Ausbildung voneinander unterscheidet, besteht ein Analogon für dieses Verfahren. Überall soll durch das Studium neben der Aneignung des Wissensstoffes gleichzeitig der echte Berufsgeist und das echte Berufsethos geweckt werden. Die Lehrer lernen die Wissenschaften nicht nur um der bloßen Wissenschaft willen, sondern empfangen sie als ein Feuer, das sie jungen Seelen bringen sollen, und das letzte ist nicht die schlechtere Hälfte ihrer Pflicht. Wie muß der junge Mann, der aus pädagogischem Enthusiasmus Lehrer wird, an seiner besten Seele verhungern und verdursten, wenn in den langen Jahren des Studiums von dieser Kulturmission nie auch nur mit einem Wort die Rede ist! Wie muß umgekehrt der wenig zum Erzieher Veranlagte verholzen, wenn gar nichts geschieht, ihn auch nach dieser Seite lebendig zu machen."²¹⁾

Bei den Schülern, die mit dem Ziel auf das Höhere Lehramt ihr Studium planen, sind in der Erhebung die Zuwendung zur Studiendisziplin und das pädagogische Interesse gleichwertige Motivationen. Für den, der Studenten in Studienberatungen helfen soll, ist es wichtig, die Ausgangsstruktur der Berufswahl zu

sehen. So verweist der Rat, Volksschullehrer zu werden, der dem intellektuell überforderten Studenten häufig gegeben wird, auf ein früher erwogenes Berufsziel. Vom Studenten, der in diesem Augenblick nur sein Versagen sieht, wird das nicht erkannt. Die sachbetonte Ausrichtung hat das pädagogische Interesse in den Hintergrund gerückt.

Bei der Beurteilung des Aussagen muß noch ein weiterer Gesichtspunkt berücksichtigt werden. Viele Schüler kennen sehr wenige Berufe. Den Beruf des Lehrers indessen erleben sie seit Jahren. Er paßt in ihre Welt, die durch Schule und Schulfächer weithin bestimmt ist. Im Studium eröffnen sich wieder ganz neue Aspekte, während der eigentliche Ausgangspunkt, der Beruf des Lehrers, lange Zeit aus dem Blick verschwindet.

Soziales Geltungsstreben als Studienmotiv

Gegen den "mittleren Studenten"²²⁾ wird vielfach der Vorwurf erhoben, er studiere nur, um Zugang zu akademischen Berufen, zu höherem Einkommen und sozialem Ansehen zu erhalten. Nur deshalb nehme er die Last des Studiums auf sich, um nach Erwerb äußerlicher Privilegien, wie Dokortitel, Diplom- oder Staatsexamen, das Leben eines angeseheneren Spießers führen zu können. "Was die Massen heute zum Universitätsstudium drängt, ist doch in aller Welt dasselbe: der ursprüngliche soziale Geltungsdrang"²³⁾, stellt der Historiker G. Ritter fest. Der Durchschnittsstudent habe nie den Drang gehabt, am geistigen Leben der Universität teilzunehmen und zu einer sachbezogenen Kenntnis der Dinge zu kommen, er sei "ein Kleinbürger ohne Kulturbedürfnisse."²⁴⁾

In der Erhebung von Anger wird "Soziales Geltungsstreben" nach dem Studienmotiv "Berufsausbildung" als zweitstärkstes Motiv genannt. Anger faßt die Antworten der akademischen Lehrerschaft über Studienmotive ihrer Studenten zusammen: "Wirtschaftlich-materielle Gründe und soziales Geltungsstreben sind in den Augen vieler Professoren nicht nur mitbestimmend bei der Wahl des Studienfachs; in einer ganzen Reihe von Fällen werden sie als die weitaus stärksten Hauptmotive, mitunter sogar als e i n z i g e Beweggründe für den Besuch der Universität genannt. ... Der Beruf wird nach rein pragmatischen Gesichtspunkten gewählt ohne innere Sachnähe."²⁵⁾

Die Schüler wurden auch nach diesem Motiv befragt. Nur zögernd können die Aussagen, die sich auf einen gehobenen Sozialstatus und gute Aufstiegsmöglichkeiten beziehen, in die Kategorie gezählt werden. Zögernd deshalb, weil gerade in diesen Aussagen ein starker sachgerichteter Ehrgeiz spürbar wird, der sich in mündlicher Befragung vielleicht als intensives Sachinteresse erwiesen hatte.

M 149 m: "Da dieser Beruf (Ingenieur, Vf.) meinen persönlichen Neigungen entsprechen würde, außerdem Spielraum zu freier Entfaltung und zufriedenstellende Aufstiegsmöglichkeiten bieten würde, glaube ich, daß er mich völlig ausfüllen würde und durchaus reizvoll für mich sein könnte. - Denn ich verlange von meinem Beruf, daß mich seine Arbeit zu weiterem Schaffen anregt. Die materielle Existenz wäre insofern gesichert, da die Arbeit in der Industrie eine materielle Grundlage gewährt. Darüber hinaus bietet dieser Beruf bei guter Leistung entsprechend guten Lohn, seine Aufstiegsmöglichkeiten beziehe ich ebenfalls auf das Materielle."

V: Kaufmann

Bei diesem Berufswunsch sind Sozialprestige und ein Einkommen, das anspruchsvollen Bedürfnissen gerecht

wird, sicher neben sachlichem Interesse, gewichtige, vielleicht sogar entscheidende Beweggründe, die zum Entschluß geführt haben.

M 151 ma: "Dipl.-Ing. gekoppelt Dr.rer.pol. Dieser Beruf soll a) meine Neigungen einschließen oder ihnen Raum dafür lassen b) mir (vor allem in jeder politischen und wirtschaftlichen Lage) eine gehobene materielle Existenz sichern."

V: Vorstandsmitglied

Hinter dem Anspruch auf "gehobene materielle Existenz" darf vermutet werden, daß der Schreiber äußeren Privilegien vor Sachinteressen den Vorzug geben würde, wenn ein Interessenwettstreit entstünde. Ein Beruf, der Sicherheit in jeder politischen Lage gewährt, darf seinen Träger nicht in Konflikte mit Werten oder Weltanschauungen bringen. Er muß wertneutral sein.

Auch andere Bemerkungen zeigen, daß wir den Anspruch auf höheres Einkommen und gesteigertes Einkommen bei den Befragten durchaus nicht ganz unterschätzen dürfen.

H 72 ma: "Meine materiellen Mittel sollen sich nicht um das Existenzminimum bewegen, da ich dadurch zu sehr gehindert werden würde. Es geht nicht um das Geld an sich, sondern um die Gestaltung eines vernünftigen und nützlichen Lebens."

B: Dipl.Kaufmann

V: Kaufmann

H 40 ma: "Mein Beruf soll mir später Freude machen und auch gut honoriert werden. Ich würde nur solche Berufe ablehnen, bei denen ich nicht verdiene und die mir keinen Spaß machen."

V: Wissenschaftl.Rat

Die ehrgeizigen und leistungsbestimmten Schüler finden wir in dieser Gruppe, bei der das eigentlich bestimmende Motiv für die Berufswahl nicht leicht festzustellen ist.

Die Sachzuwendung zeigt sich zwar eindeutiger, gleichzeitig wird aber auch ein ehrgeiziges Streben nach Erfolg und Bestätigung deutlich.

M 152 m4: "Ich habe vor, Werbekaufmann mit den Schwerpunkten Texter, Marktforscher und Werbepsychologe zu werden. Ich möchte einige Semester im Ausland studieren, um meine französischen Sprachkenntnisse zu vervollkommen, da ich gerade im Hinblick auf eine Einigung Europas große Möglichkeiten sehe. Ich glaube, daß man als Werbekaufmann in Zukunft ohne die Kenntnisse von Fremdsprachen keine Zukunft hat. Außerdem habe ich dann - im Falle eines wirtschaftlichen Niedergangs in Deutschland - die Möglichkeit, mich in vielen andern Ländern in meinem erlernten Beruf zu betätigen. Interessieren würde mich außerdem eine politische Laufbahn, die ich mir immer noch durch das Studium der Soziologie und der Wirtschaft offen halten kann.

Vom Beruf des Werbekaufmanns verspreche ich mir eine interessante und weitgehend unabhängige Tätigkeit. Ich sehe hier einen Beruf, der persönliche Initiative und auch Begeisterung erfordert. Bei entsprechendem persönlichem Einsatz halte ich meine materielle Existenz für gesichert. Meine Eltern lassen mir freie Hand, würden es jedoch lieber sehen, wenn ich den väterlichen Betrieb übernehmen würde. Ich habe mich dazu nicht entschlossen, weil ich mich nicht gerne "in ein gemachtes Bett" lege."

V: Dipl.Kaufmann

Neben einem ausgesprochenen Leistungsstreben ist dieser Schüler nicht frei von Karrieredenken. Er will zu einer einflußreichen Stellung kommen, setzt sich dafür mit allen Fähigkeiten und Kräften ein. Es geht ihm aber ganz deutlich um die Leistung, er lehnt die Hilfe durch den väterlichen Betrieb ab. Im Vergleich mit anderen Schülern, die ungleich zurückhaltender, zaghafter und unentschiedener sind, sehen wir hier eine Risikobereitschaft, einen starken Willen zum Ausgriff. Nicht zufällig zeigt sich dies bei einem Jungen, der auf das "gemachte Bett" verzichten kann, die wirtschaftliche Sicherheit ablehnen kann, weil er sie immer gehabt hat und wohl auch haben wird.

Vor allem in der Wirtschaft sehen die Schüler die Möglichkeit zu Einfluß und Ansehen zu kommen.

M 187 ma: "Ich werde in diesem Beruf die Möglichkeit haben, Verantwortung zu übernehmen, andere Menschen zu leiten und hauptsächlich zu zeigen, daß ich Fingerspitzengefühl besitze, einen Betrieb elastisch und der Marktlage entsprechend zu führen. Bei entsprechendem Können, Fleiß und Energie habe ich immer die Chance, weiter aufzusteigen, und danach richtet sich auch mein Einkommen."

V: Dipl.Kolonialwirt,
gestorben

Beide Schüler wollen ein akademisches Studium. Das eigentliche Mittel für ihren Aufstieg sehen sie in ihren Leistungen, im Einsatz der Fähigkeiten. Voraussetzungen, die sie auch ohne akademischen Grad einsetzen und damit zu einflußreichen Stellungen kommen können. Laufbahnen in der Wirtschaft bieten tüchtigen, einsatzbereiten Kaufleuten auch ohne Universitätsstudium gute Aufstiegschancen. Insofern spiegeln auch die durch Ehrgeiz, Aufstiegsstreben und dem Wunsch nach hohem Einkommen bestimmten Schüler nicht die Haltung des Studenten, der nur vermöge eines akademischen Titels Anspruch auf bevorzugte Berufsstellungen erhebt. Es ist allerdings anzunehmen, daß unter den Schülern, die den Fragebogen nicht ausgefüllt haben, die Zahl derer, für die das soziale Geltungsstreben als Hauptmotiv charakteristisch ist, höher liegt. Wer nur durch äußerliche Kriterien zur Übernahme eines Berufes bestimmt wird, verspürt wohl geringe Neigung, an einer solchen Befragung, die nach den Motiven fragt, teilzunehmen. Doch ist das ungewiss; Hinweise auf Gründe für die Verweigerungen weisen darauf hin, daß bestimmt nicht alle aus diesem Beweggrund abgelehnt haben.

Die gesellschaftliche Verantwortung des Akademikers in der Sicht der Schüler

Es könnte ja durchaus sein, daß der Schüler für sich die sach- und interessebestimmte Motivation der Berufswahl in Anspruch nimmt, daß er aber für andere nur das Sozialprestige gebende Moment sieht. Darum wurde den Zusammenhängen in einer besonderen Frage nachgegangen.

Frage: III,7: Glauben Sie, daß ein Akademiker mehr Verantwortung der Gesellschaft gegenüber hat als jemand, der nicht studieren konnte? Können Sie Ihre Meinung kurz begründen? Diese Frageform provozierte eine Stellungnahme zur gesellschaftlichen Verantwortung. Damit war ganz deutlich der ethische Bezug angesprochen. Die Schüler konnten die Verantwortung ablehnen oder ihr zustimmen. Es sollte zugleich auch etwas über die "Aufstiegsambivalenz" der Schüler, die nicht aus Akademikerfamilien stammten und studieren wollten, und die Stellungnahme der Schüler, die nicht studieren wollten oder konnten, ermittelt werden. Unterschiede in der Bejahung oder Verneinung der Verantwortung des Akademikers, die sich auf Herkunft oder Ausbildungsziel zurückführen lassen, konnten nicht festgestellt werden.

Die Schüler, die nicht studieren wollen, mit Ausnahme einiger Mädchen, sind im Ganzen in ihrer Berufszuwendung sicherer. Sie wählen ausgesprochen Interessenberufe, die über ein akademisches Studium nicht zugänglich sind. Bittere oder abfällige Bemerkungen, die darauf hindeuten, daß die Schüler mit dem Verzicht auf ein wissenschaftliches Studium einen Statusverlust erleiden, waren nirgends feststellbar.

Tabelle 8		
Der Akademiker hat:	abs.	n-274 v.H.
Mehr Verantwortung	172	62,8
Nur bedingt mehr Verantwortung	30	11,0
Nicht mehr Verantwortung	40	14,6
Keine Angaben	32	11,6
	274	100,0

Verteilung der Begründung.

Einige Schüler antworteten nur mit Ja oder Nein, andere gaben mehrere Begründungen an. Bei der positiven Begründung wurden die einschränkenden, aber positiven Argumente mitgekodet.

1. Der Akademiker hat mehr Verantwortung

	abs.	n-197 v.H.
a) Wissen gibt größere Einsicht, stärkeres Problembewußtsein	124	62,9
b) Einflußreiche Stellung, Verantwortung für viele Unter- gebene.	30	15,2
c) Elite- und Führungsschicht gibt mehr Verantwortung	16	8,2
d) Vorbild, man schaut auf sie	10	5,1
e) Der Staat bezahlt direkt oder indirekt das Studium, daraus erwächst Verpflichtung	12	6,1
f) Wissen verpflichtet, es weiter- zugeben.	2	1,0
g) Akademiker sind in erster Linie sich selbst gegenüber verantwortlich	3	1,5
	197	100,0

2. Der Akademiker hat nicht mehr Verantwortung als jeder andere Bürger auch.

a) Schüler, die die Verantwor- tung ablehnen, weisen auf die Verantwortung jedes Bürgers hin		n-40 v.H.
	40	100,0

Die Antworten ergeben keinen Hinweis, daß die Schüler mit dem Begriff des Akademikers besondere soziale Ansprüche verbinden. Die Verantwortung wird sachlich begründet und durchweg als personale Verpflichtung empfunden. Auch das Studium wird von den Schülern als Vorzug gesehen, der zwar Anforderungen an sie stellt, aus dem sie aber keine Ansprüche auf elitäre Besonderheit und gesellschaftliche Bevorzugung herleiten können.

H 33 mä: "Selbstverständlich hat der Akademiker die größere Verantwortung - wer denn sonst? - Wozu hat er denn sonst seine Möglichkeit zum größeren Horizont bekommen."

B: Philologie oder Theologie

V: Pfarrer

H 73 mä: "Ja, denn durch Schule und Universität bekommt man einen tieferen Einblick in soziale, wirtschaftliche, politische und kulturelle Verhältnisse, die man von andern nicht ohne weiteres erwarten kann."

B: Medizin

V: Arzt

H 74 mä: "Ja! Bildung, das heißt Wissen, macht immer verantwortlich. Es gibt Situationen, in die der Ungebildete, wie ein Kind aus Unwissenheit, nicht eingreifen kann, der Gebildete aber den Überblick hat und, um nicht mitschuldig zu werden, eingreifen muß."

B: Noch unentschieden

V: Landwirt

M 205 wei: "Ja, ich glaube. Denn er hat dank seiner Kenntnisse mehr Einblick in alle Dinge. Wenn ein Richter z.B. etwas Gesetzwidriges tut, trifft ihn eine größere Schuld, als einen einfachen Mann, der durch seine Stellung keine solche Verantwortung trägt."

B: Dolmetscherin

V: Steuerberater

M 151 mä: "Grundsätzlich ist keiner mehr wert. Aber mehr Verantwortung hat der Gebildete wegen seiner möglichen geistigen Freiheit."

B: Elektrotechnik

V: Vorstandsmitglied

Häufig wird der Gebildete mit dem Akademiker gleichgesetzt.

Auch die Schüler, die den Einfluß auf Menschen und Untergebene als Begründung für die höhere Verantwortung sehen, sie also nicht zuerst aus der umfassenderen, sachlogischen Erkenntnismöglichkeit begründen, leiten den Einfluß nicht aus einem sozialen Anspruch her, sondern auch aus dem geschulten Urteilsvermögen, dem Wissen und der Bildung, die zu Einflußnahme auf viele Menschen berechtigen.

H 39 ma: "Der Akademiker hat später meist eine größere Anzahl von Menschen unter sich, also auch die Verantwortung für sie. Er hat, wie jeder intelligente und mit größeren Zusammenhängen vertraute Mensch, eine große Verantwortung. Durch seine Allgemeinbildung, sein tieferes Eindringen, seinen geschulten Geist und seine hoffentlich denkende Natur (im Gegensatz zum "Mann auf der Straße") hat er die Grundlage zur Erkenntnis, die eben jemandem anderen nicht gegeben ist. Ich glaube aber, daß es dabei nicht unbedingt vom "studieren" an sich abhängt."

B: Medizin oder Jura

V: Prof. der inneren
Medizin

W 223 mä: "Es kommt ganz auf die Stellung an, die er sich in der Gesellschaft erzwingt."

B: Industriekaufmann

V: Graphiker

H 59 ma: "Natürlich, denn die einfachen Menschen, die nicht studiert haben, suchen oft jemanden, der sich besser auskennt, um sich dann an ihnen orientieren zu können, was in der jeweiligen Lage zu tun ist."

B: Wirtschaftswissenschaft

v: Dr. jur gefallen

Auch der Anspruch, Elite zu sein und zur Führungsschicht zu gehören, ist eher verpflichtend als von besonderen Privilegien bestimmt gesehen. Er leitet sich nicht aus der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gesellschaftsschicht her, sondern aus dem Wissen und der bewußten Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung. Auch hier sind Schulung der Urteilskraft, umfassender Überblick, sachgemäße Informiertheit,

geistige Beweglichkeit und Aufgeschlossenheit Voraussetzungen, um zur Führungsschicht zu gehören. Einige Jugendliche zeigen auch den persönlichen Entschluß, der notwendig gefordert wird, um Verantwortung übernehmen zu können. Sie kritisieren, daß sich nicht alle, die studiert haben, über die Forderung einer solchen Entscheidung klar sind.

M 152 ma: "Seine Verantwortung muß größer sein. Auch in der Demokratie ist der Akademiker zu einer führenden Stellung berufen. Auf Grund seiner Bildung ist von ihm eine größere Einsicht und mehr Verständnis zu erwarten. Er ist in erster Linie für Scheitern und Gedeihen verantwortlich. Daher ist der Staat auf seine Mitarbeit angewiesen."

B: Soziologie, Betriebswirtschaft

V: Dipl.-Kaufmann

M 128 ma: "Ja, der Akademiker weiß im allgemeinen mehr als ein Nichtakademiker. Er darf deshalb nicht schweigen, wenn andere etwas falsch machen, sonst würde er gegen sein besseres Wissen Falsches zulassen. Dafür trägt er Verantwortung."

B: Lehrer

V: Bahnbeamter i.R.

H 69 ma: "Jawohl! Ein Akademiker hat durch seine bessere und gründlichere Ausbildung einen größeren Überblick. Auch ist es gerade die gebildete Schicht, die den Staat tragen muß. Sie war mitschuld an Hitlers Machtergreifung, da sie den Weimarer Staat nicht tragen wollte. Außerdem kann ein Akademiker nur im Dienst für die Gesellschaft sich voll entfalten."

B: Chemie

V: Müllermeister

In der langen Freisetzung von Arbeit und Beruf, von gesellschaftlicher Verpflichtung zum Studium sehen viele die sich von selbst ergebende Aufgabe, verantwortlich für Gesellschaft und Staat zu werden. Der Berufstätige ist für die Schüler das nützlichere und wertvollere Glied der Gesellschaft. Der Student lebt während seiner Studienjahre vom Einkommen anderer. Allein daraus erwachsen ihm andere Aufgaben.

W 235 má: "Ein Akademiker hat, allein schon durch die finanzielle Begünstigung von Seiten des Staates, den Ungebildeten gegenüber gewisse Verpflichtungen. Er darf sich daher nicht vom Volke distanzieren, sondern er muß vielmehr an der Volksbildung mitwirken."

B: K.A.

V: Kaufmann

H 46 má: "Ja, er hat auf Staatskosten studiert, denn alle Auslagen hat er durch seine Gelder nicht bezahlt. Steuern kommen von der Gesellschaft. Da er (hoffentlich) einen viel klareren, kritischeren Verstand hat als ein Unstudierter, muß er versuchen, durch sein Können der Gesellschaft zu dienen."
(Siehe Platon, Philosophenkönige)

B: Tiermedizin

V: Zahnarzt

M 174 má: "Natürlich hat ein Akademiker mehr Verantwortung der Gesellschaft gegenüber. Der Staat hat schließlich jahrelang tausende Mark für ihn bezahlt; dafür kann er etwas verlangen."

B: Sport, Geschichte, Erdkunde

V: Hilfsarbeiter

M 195 wei: "Wissen verpflichtet. Wer mehr weiß, trägt mehr Verantwortung, hier z.B. für den Staat. In der Zeit des Studiums leben wir im weiteren Sinne auf Kosten der Gesellschaft. Dadurch, daß wir uns für die Gesellschaft verantwortlich zeigen, holen wir den Ausfall an Arbeitsleistung wieder auf."

B: Volksschullehrerin

V: Zahnarzt

88 Prozent anerkennen, ja verlangen eine größere Verantwortungsbereitschaft des Akademikers der Gesellschaft gegenüber. Diese Gruppen von Menschen empfangen mit ihrer Bildung, der Schulung und dem Wissen, das gesellschaftlich ist, mehr als alle anderen Bevölkerungsgruppen. Solche Gaben fordern erhöhte Leistungen.

Wie wenig die Schüler den Anspruch aus einem Standesbewußtsein begründen, sondern aus den Fähigkeiten und Kenntnissen, die den Grad der gesellschaftlichen Wirksamkeit festlegen, machen die Antworten der Schüler

deutlich, die eine besondere Aufgabe des Akademikers ablehnen und die Verantwortlichkeit des Einzelnen für das Gemeinwohl hervorheben. Sie lehnen mit dem Elitedenken des Akademikers zugleich auch die Entlastung des Nichtakademikers ab, die sich in der Aufteilung in Führungsschichten notwendig ergibt.

M 167 mä: "Nein, die Tatsache, daß einer nicht studieren konnte, darf ihm nicht zum Freibrief werden, der Gesellschaft gegenüber unverantwortlich zu handeln."

B: Beamter im Verwaltungsdienst

V: Gartnermeister

H 82 wei: "Jeder hat eine Verantwortung gegenüber der Gesellschaft. Ich würde sagen, es ist mehr Verantwortung, die von der menschlichen Bildung als von der akademischen abhängt."

B: Buchhandlerin

V: Dipl.-Landwirt

H 47 mä: "Ein Akademiker ist der Gesellschaft nicht mehr verpflichtet als ein non-student, da in der Gesellschaft der Mensch an sich und nicht seine Stellung oder Berufswahl entscheidet. Allerdings kann man ihm mehr Wissen zutrauen."

B: Philologie

V: Redakteur

H 6 mä: "Es gibt mehr Akademiker in subalternen Stellungen und Nichtakademiker in sehr verantwortungsvollen Stellungen. Um gesellschaftliches Verständnis zu haben, braucht man außerdem nicht studiert zu haben."

B: Philologie

V: Inspektor

H 2 mä: "Verantwortung hat jeder denkende Mensch; Verantwortung läßt sich nicht messen und vergleichen."

B: Theologie

V: Elektrotechniker

Einige Schüler spüren auch in der Frage einen standisch orientierten, elitären Anspruch, der dem Akademiker von vorn herein mehr Rechte zuerkennen will. Sie reagieren aggressiv ablehnend.

M 158 má: "Glauben Sie, daß menschliche Größe nur der Akademiker besitzt! Ich nicht! Ich hoffe meine Meinung ist klar erkenntlich!"

B: Fachschule für Goldschmiedekunst

V: Juwelier

M 159 má: "Glauben Sie nicht auch, daß das individuell verschieden sein dürfte? Es gibt auch "akademische Infanten."

B: Wirtschaftsingenieur

V: Bauingenieur

M 202 wei: "Studium oder Nichtstudium ist kein Werturteil."

B: Germanistik

V: Oberstudienrat

H 90 wei: "Nein, er hat auch nicht mehr Rechte. Ich glaube auch nicht, daß es einer besonderen Bildung bedarf, um sich verantwortlich zu fühlen. (Wir leben doch nicht in Platons Staat)."

B: Innenarchitektin oder Dolmetscherin

V: Regisseur

H 94 má: "Ja, mit Bedenken; Anspruch auf irgendwelche Rechte hat er nicht."

B: Architekt

V: Jurist

Einige Antworten machen den ideellen Auftrag deutlich, den die Schüler anerkennen. Aber die Gebildeten nehmen diesen Auftrag nicht wahr. Es wäre zwar die Pflicht des Akademikers, gesellschaftliche Funktionen auszuüben; der Umfang des Wissens, die Schulung befähigen ihn dazu, aber er versäumt es.

H 4 má: "Ja, ich glaube, daß ein Akademiker eine größere Verantwortung hat, leider sich aber nur seiner Würde, nicht aber seiner Verantwortung bewußt ist."

B: Philologie

V: Inspektor

H 74 má: "Ja, in den meisten Fällen ist es so, da Akademiker die führenden Stellungen besitzen. Die Praxis enttäuscht aber."

B: Maschinenbau

V: Kaufmann

M 198 wei: "Ein Akademiker hat die Möglichkeit, sich eine höhere Bildung und ein größeres Wissen anzueignen, und er hat deshalb mehr Verantwortung der Gesellschaft gegenüber. Es ist bedauerlich, daß die deutsche "Intelligenz" diese Aufgabe noch nicht erkannt hat."

Medizin

V: Oberpfleger

M 148 mä: "Heute hat ein Akademiker ein großes Fachwissen und ist in diesem den andern voraus. Doch muß sich das nicht auf die gesamte Lebenslage beziehen. Wir sehen gerade in der Geschichte, daß der Akademiker ebenso viel oder wenig Verantwortung gezeigt hat. Die Verantwortung hängt noch von der Bildung, sondern von der Erziehung ab. Warum sollte es unter den Nichtstudierten keine gebildeten Menschen geben?"

B: Diplomatische Laufbahn

V: Kaufmann, gefallen

Nur von einem wird die Macht gesehen, die der Wissenschaftler vermöge seiner Einsichten und seines Wissens hat.²⁶⁾

H 42 mä: "Ja (noch mehr sich selbst gegenüber und seiner Familie), weil er auf Grund seines Wissens (seiner Bildung) (und deshalb seines Einflusses) mehr zerstören kann, als ein gewöhnlicher Mensch."

B: Philologie, Jura oder Medizin

V: Reg.rat

Unter dem Begriff des "Akademikers" verstehen die Schüler eine gesellschaftlich bestimmte Gruppe, die das Vorrecht der längeren Ausbildung, eines freien und intensiven Bildungsganges hat und darum zu einer höheren, auf die Gesellschaft und den Staat bezogenen Verantwortung verpflichtet ist. Die Kritik am Akademiker zeigt, daß die Schüler Vorstellungen vom Idealtypus "Akademiker" haben, die nicht an einem ständig ausgerichteten Gesellschaftsbewußtsein orientiert sind. Der Akademiker wird aus seinen Voraussetzungen, die nach Fähigkeiten und Ausbildung erklärt werden, verstanden. Akademikersein bedeutet für die wenigsten, "einen Beruf, wie jeder andere"²⁷⁾

haben, sondern schließt die Forderung auf höhere Bewußtheit, auf überlegtes, informiertes Teilhaben an den Ansprüchen der Zeit ein. Vom Gebildeten erwartet der Schüler, was Ortega y Gasset "auf der jeweiligen Höhe der Zeit und ganz besonders auf der Höhe der Vorstellungen der Zeit leben"²⁸⁾ nennt. Ortega versteht darunter: "klare, bestimmte Vorstellungen vom Universum, positive Überzeugungen vom Wesen der Dinge und der Welt"²⁹⁾ zu haben. Sie sehen im Akademiker nicht in erster Linie den Spezialisten, sondern den Menschen, der denken und urteilen gelernt hat, der der Welt bewußt begegnen und Distanz vom unmittelbaren Geschehen nehmen kann. Nicht der akademische Grad ermächtigt zur Übernahme gesellschaftlicher Funktionen, sondern die Haltung der Welt gegenüber.

Ohne daß eine Stellungnahme provoziert war, zeigt sich in der Begründung der besonderen Verantwortung dessen, der eine wissenschaftliche Hochschule besucht hat, die Forderung nach einer wissenschaftlichen Haltung, wie sie Jaspers als Erziehungsziel der Universität formuliert: "Soweit an der Universität eine eigentümliche Bildung entsteht, ist sie wissenschaftliche Bildung. Diese ist bestimmt durch die Haltung der Wissenschaftlichkeit überhaupt. Sie ist die Fähigkeit, zugunsten objektiver Erkenntnis die eigenen Wertungen für je einen Augenblick zu suspendieren, von der eigenen Partei, dem eigenen gegenwärtigen Willen absehen zu können, zugunsten unbefangener Analyse der Tatsachen. Wissenschaftlichkeit ist Sachlichkeit, Hingabe an den Gegenstand, besonnenes Abwägen, Aufsuchen der entgegengesetzten Möglichkeiten, Selbstkritik. Sie erlaubt nicht, nach Bedarf des Augenblicks dieses oder jenes zu denken, und das andere zu vergessen. Ihr eignet das Skeptische

und Fragende, die Vorsicht im endgültigen Behaupten, das Prüfen der Grenzen und der Art der Geltung unserer Behauptungen."³⁰⁾

Die Schüler sehen diese Haltung nicht so differenziert und sie sind sich des Anspruchs, der damit an sie selbst gestellt ist, wohl nicht bewußt, aber sie stellen Forderungen an den "Akademiker", d.h. an den gebildeten Menschen. Die Aufgabe des Intellektuellen, Kritiker der bestehenden Gesellschaft zu sein, wird von keinem Schüler gesehen.³¹⁾ Die gesellschaftliche Verantwortung wird vorwiegend konstruktiv beratend und gestaltend gesehen.

Schelsky hat sicher recht, wenn er der akademischen Jugend das Fehlen "elitärer Aspirationen"³²⁾ bescheinigt und sie nicht durch das Erreichen-wollen bestimmter sozialer Ziele bestimmt sieht. Wo die Schüler auch nur den Verdacht hegen, hier könnte der Anspruch ständischer Besonderheit ausgesprochen werden, reagieren sie ablehnend.

Um auf die Ausgangsfrage dieser Betrachtungen über die Verantwortung des Akademikers zurückzukommen, ist wohl durch die Argumente der Schüler nachgewiesen, daß sie ihre Berufswahl nicht durch den Anspruch ständisch-elitärer Besonderheit motiviert sehen wollen. Sie erkennen die gesellschaftliche Verpflichtung, die ihnen durch ein wissenschaftliches Studium erwächst, leiten aber keine Forderung auf äußere Privilegien ab. Statt von einem sozialen Standort aus, wird die Verantwortung von der Persönlichkeit, der Innerlichkeit und der Leistung begründet gesehen.

Hier ist allerdings eine Einschränkung zu beachten, die sich nicht aus der Erhebung, aber aus der Situation

der Schüler zur Zeit der Erhebung ergibt. Es wurde festgestellt, daß die Schüler ablehnen, den Akademiker in die Oberschicht einer klassenstrukturierten Gesellschaft einzustufen. Der Schüler ist als solcher weitgehend außerhalb des Gesellschaftsgefüges. Habermas betonte in seiner Erhebung "Student und Politik",³³⁾ daß die Studenten sich ins Schichtmodell der Gesellschaft nicht einreihen wollten oder konnten. "Von unseren Befragten sind weniger als die Hälfte bereit sich selber gesellschaftlich einzustufen."³⁴⁾

Für den Schüler stehen, vor allem angesichts der heutigen Wirtschaftslage, alle Wege offen. Der Wunsch, zu einer sozial bevorzugten und anerkannten Bevölkerungsgruppe zu gehören, zeigt sich erst dann als solcher, wenn das Recht dazu in Frage gestellt wird. Man weiß, wie schwer es ist, einen Studenten, der sich intellektuell überfordert fühlt und zu keinen Leistungen kommt, zu einem Berufsziel, das außerhalb der wissenschaftlichen Vorbildung liegt, zu überreden. Auch die immer wieder erlebte Einsicht in die unzureichenden Leistungen überzeugen oft nicht, daß die Berufschancen in einem nichtakademischen Beruf für den Studenten mit solchen Voraussetzungen größer sind. Die Frage der sozialen Wertung, in einem andern Beziehungssystem gestellt, deren Beantwortung auch noch Konsequenzen für den, der antwortet, nach sich zieht, gibt wahrscheinlich andere Ergebnisse. Die vorurteilsfreie, demokratische Haltung, die für Akademiker und Nichtakademiker gleiche Rechte fordert, wird sich ändern und modifizieren, wenn ein Interessenswettstreit entsteht. Gleichwohl dürften die Feststellungen über den sozialen Ort den wirklichen, wenn gleich unerprobten Ansichten der Schüler entsprechen.

Fortführen der Familientradition als Studienmotiv

Von den Studenten wird in der bereits zitierten Frankfurter Erhebung³⁵⁾ "Familientradition" als häufigstes Hauptmotiv für ein Studium genannt. Auch in der Dozentenbefragung von Anger³⁶⁾ hat dieses Motiv mehr Gewicht als das Sachinteresse.

In der vorliegenden Untersuchung wurden die Aussagen nach einer Motivierung durch die Fortführung der Familientradition geprüft. Verschiedene Schüler berichteten, sie wählten den Beruf, weil sie den Betrieb (Praxis oder Büro) des Vaters übernehmen werden. Antworten, die darauf hinwiesen, daß die Schüler ohne äußeren Anlaß den Beruf des Vaters übernehmen würden, weil es der Familientradition entspreche, gab es nicht.

Verteilung der Berufe der Vater und Berufswünsche der Schüler

Tabelle 9

1. Berufe der Väter von Schülern, die an einer wissenschaftlichen Hochschule studieren wollen

	abs.Z.	n-274 v.H. (Gesamtzahl)	n-190 v.H. (Schüler mit Berufsziel)
Hochschulstudium	104	37,9	54,9
Fachschulausbildung	26	9,6	13,7
Handwerkliche Ausbildung	54	19,7	28,4
Kaufmännische Ausbildung			
Bauer, ohne Ausbildungsangaben	1	0,3	0,5
Arbeiter	3	1,0	1,5
Kein Beruf, gefallen	2	0,6	1,0
	190	69,1	100,0

2. Berufe der Väter von Schülern, die nicht studieren wollen

	abs.Z.	n-274 v.H. (Gesamtzahl)	n-190 v.H. (Schüler mit Berufsziel)
Hochschulstudium	19	6,9	26,0
Fachschul Ausbildung	19	6,9	26,0
Handwerkliche Kaufmännische Ausbildung	29	10,5	39,8
Arbeiter	6	2,2	8,2
	73	26,5	100,0
Keine Angaben	11	4,4	
	274	100,0	

In der Erhebung entstammen 123 (=44 Prozent der Schüler) einer Familie, in der mindestens ein Elternteil eine wissenschaftliche Hochschule besucht hat. Damit ist der Anteil von Kindern aus akademischen Elternhäusern in unserer Erhebung höher als es Kath für die Gesamtstudentenschaft angibt.³⁷⁾

Offensichtlich war das Interesse an der Befragung bei Schülern aus dem früheren Bildungsbürgertum höher als bei Kindern aus anderen Herkunftsschichten.

Von den 19 Schülern, die aus einem Elternhaus mit akademischer Tradition stammen, die aber selbst nicht studieren wollen, sind 16 Mädchen (auf deren besondere Situation noch eingegangen wird). 2 Schüler wollen Offizier werden und einer gibt an, er habe sich, da er sich den Anforderungen eines akademischen Studiums nicht gewachsen fühle, zum Beruf des Volksschullehrers entschlossen. Alle anderen Kinder aus Elternhäusern mit akademischer Tradition wollen studieren.

Nach diesen Angaben darf angenommen werden, daß Väter, die selbst studiert haben, ihren Kindern, vor allem den Söhnen, den Weg zu einem Studium erleichtern. Kinder aus Angestellten- und Arbeiterfamilien wählen eher auch noch nach der Reifeprüfung einen nichtakademischen Beruf.

Der Anteil von Arbeiterkindern ist in unserem Material sehr gering im Vergleich zu dem Anteil der Arbeiter an der Gesamtbevölkerung. Aber auch von den wenigen sehen dreiviertel von einem akademischen Studium ab, obwohl durch Förderungshilfen der finanzielle Aufwand kein Hinderungsgrund sein dürfte. Ob hier nicht doch Identifikationsschwierigkeiten eine motivierende Rolle spielen? Verbalisiert konnten keine Anhaltspunkte dafür gefunden werden, daß Kinder aus nichtakademischen Familien auf ein Studium verzichten, weil sie sich in der Schule nicht recht heimisch fühlen konnten. Tabelle 9, deren Aussagewert durch die kleinen Zahlen sehr eingeschränkt ist, zeigt doch gewisse Tendenzen, die heuristische Bedeutung haben. Unser Material erlaubt es nicht, dieser speziellen Frage nachzugehen.

Väter mit handwerklichen oder kaufmännischen Berufen haben vielfach einen eigenen Betrieb und wünschen die Übernahme durch ihre Kinder, so daß bei diesen das Berufsziel von außen her motiviert ist. Einige der Kinder studieren Betriebs- oder Wirtschaftswissenschaften.

Es wurden die Berufswünsche der Schüler untersucht, die den gleichen Beruf wie ihre Väter anstreben.

Tabelle 10

Beruf des Vaters	Wunsch des Kindes	abs.Zahl
Arzt	Medizin	13
Lehrer an Gymnas.	Höheres Lehramt	5
Pfarrer	Pfarrer	5
Ingenieur	Ingenieur	3
Kaufmann	Kaufmann	3
Musiker	Musiker	2
Apotheker	Pharmazie	1
Jurist	Jurist	2
Architekt	Architekt	1
Juwelier	Goldschmied	1
Lehrer	Volksschullehrer	1
		37

Für die Schüler, die ohne äußeren Anlaß den Beruf des Vaters wählten, war vor allem die Vertrautheit mit dem Beruf des Vaters und die Befriedigung des Vaters das bestimmende Motiv.

Bei Schülern, bei denen eine starke Begabung die Voraussetzung für die Zuwendung zu einem Beruf ist, spielt die Vererbung und die frühzeitige Ausbildung der Fähigkeiten durch die Eltern eine prägende Rolle. Die Tradition von Musikerfamilien ist wohl durch beide Momente begründet. Beide Schüler, die Musik studieren wollen, berichten von den Anregungen durch ihre Eltern.

H 20 mä: "Als bestimmtes Berufsziel habe ich Musik, genauer Kirchenmusik. Musik als Hobby nebenher zu betreiben, werde ich kaum können... da sie mich schon zu sehr in ihren Bann genommen hat... Ich kenne meine Ausbildung sehr genau, da mein Vater ein Amt bekleidet... Welcher Vater wünscht sich nicht einen Nachfolger?"

V: Kantor

H 15 ma: "Daß ich als ungefähres Ziel den Beruf des Lehrers oder Pfarrers ins Auge faßte, bewirkten der Einfluß von Eltern und Schule in den jüngeren Jahren und in letzter Zeit eigene Anschauungen, die mir klar vor Augen halten, für was ich mich eignen werden."

B: Theologe/Philologe

V: Pfarrer

H 24 ma: "Zu meiner geistigen Entwicklung möchte ich mich lieber nicht äußern, aber ich glaube, daß mir das Vorbild meines Vaters am meisten geholfen hat."

B: Theologie

V: Theologe

H 39 ma: "Als Vorbild betrachte ich, wie jeder Junge wahrscheinlich, meinen Vater."

B: Medizin oder Chemie

V: Prof. der Medizin,
gestorben

H 55 ma: "Mein Vater ist selbst Arzt, und so konnte ich auch alle Lebensumstände, die man mit diesem Beruf in Kauf nehmen muß, kennen lernen."

B: Medizin

V: Arzt

Hier können wir nicht nur von einer ungefragten Fortführung der Familientradition sprechen. Schüler, die den Beruf ihres Vaters zum Ziel haben, sind in ihrer Interessenzuwendung, der Berufsmotivation und der Studienplanung einheitlicher und weniger labil. Sie haben ein detailliertes, differenziertes Berufsbild, erhielten Einblicke in die Aufgaben und Zusammenhänge des Berufes, sie konnten von ihren Eltern beraten und in ihrem Berufsentschluß emotional und rational bestärkt werden. Die Berufe, die nach dem Vorbild des Vaters gewählt wurden (bei Medizin ist es nicht eindeutig, weil die Übernahme der Praxis ein ganz starkes, aber nicht erwähntes Motiv sein kann), werden von den Schülern bewertet - zwar am Vorbild des Vaters ausgerichtet, aber doch von den eigenen Interessen und Fähigkeiten bestimmt. Bei diesen Schülern ist eine starke Identifikation mit dem Vater spürbar.

Marschner, der diesen Zusammenhängen nachgegangen ist, stellt einen engen Bezug zwischen Beruf des Vaters und Berufswunsch des Sohnes fest. Auch er sieht im Vorbild des Vaters eine ganz "spezifische, prägende Kraft".³⁸⁾ Er stellt fest: "Das Vorbild wirkt stärker als der Wunsch nach dem entsprechenden Einkommen und dem sozialen Ansehen."³⁹⁾ "Bei der Wiederwahl des väterlichen Berufes sind in erster Linie die Befriedigung des Vaters und die erforderliche Begabung beteiligt."⁴⁰⁾ Diese Motive, die Schüler in unserer Erhebung dazu bestimmten, den Beruf ihrer Väter zu wählen, sind in der Tat unübersehbar.

Einfluß der Eltern auf die Berufswahl

Das Sicherheitsstreben der Schüler spiegelte die Besorgnis der Eltern. Für die Eltern scheint der Wunsch wichtig, ihre Kinder zureichend materiell versorgt zu wissen.

In zwei Fragen wurde nach dem Einfluß der Eltern auf die Berufswahl gefragt:

1. Wie stehen Ihre Eltern zu dem gewünschten Beruf?
2. Werden Ihnen von irgendeiner Seite Hindernisse in den Weg gestellt?

Einstellung der Eltern

Tabelle 11

	n-274 v.H.
Eltern stimmen dem Berufswunsch zu	78,5
Eltern wünschen einen anderen Beruf	8,0
Keine Angaben	<u>13,5</u>
	100,0

Hindernisse bei der Berufswahl

Tabelle 12

	n-274 v.H.
Keine Hindernisse	72,7
Hindernisse, die überwunden werden	1,1
Hindernisse	11,7
Finanziell (13)	
Wehrpflicht (9)	
numerus clausus (6)	
Begabungsmangel (2)	
Keine Berufschancen (3)	
Keine Angaben	<u>14,5</u> 100,0

Im ganzen weisen die Jugendlichen ausdrücklich darauf hin, daß sie ihren Beruf zwar mit Zustimmung der Eltern, aber relativ unbeeinflußt wählen können. Von ihrem Elternhaus her gesehen fühlen sich die meisten Schüler zum Zeitpunkt der Entscheidung unbehindert.

H 72 mÄ: "Meine Eltern stehen ganz zu mir, auf allen Gebieten, vor allem in der Wahl des Berufes, und niemand bereitet mir Schwierigkeiten."

W 237 mÄ: "Meine Eltern legen mir in Bezug auf meine Berufsplane keine Hindernisse in den Weg. Die Entscheidung liegt in meinen Händen. Sie wurden mir auch ein Studium nicht auszureden versuchen. Sie würden mich finanziell nach besten Kräften unterstützen. Von irgendwelchen Hindernissen kann keine Rede sein."

V: Hilfsarbeiter

Von den männlichen Schülern gibt keiner an - auch wenn Einreden der Eltern berichtet werden -, die Berufswahl sei maßgeblich von den Eltern beeinflusst oder etwa gegen den eigenen Willen entschieden worden. Auch Planungen, die ursprünglich den Wünschen der Eltern zuwider laufen, werden am Ende doch im gegen-

seitigen Einvernehmen durchgeführt.

M 152 ma: "Meine Eltern lassen mir in der Berufswahl freie Hand, wurden es aber lieber sehen, wenn ich den väterlichen Betrieb übernehmen würde!!!"

W 224 ma: "Obwohl mich mein Vater lieber in seinem Geschäft sehen würde, möchte ich Volksschullehrer werden."

Ein Schüler schildert sehr ausführlich die Besprechungen und die Beratungen mit den Eltern. Sie seien ausführlich zitiert, weil die Antwort für einen größeren Kreis der Schüler typisch zu sein scheint. In der Kritik des Vaters, die ertragen und bedacht wird, wird eine besondere Form des Gesprächs zwischen Eltern und Kindern deutlich.

H 74 ma: "Meine Eltern stehen zu beiden Zielen (Medizin oder Jura, Vf.) positiv. Gern hatte mein Vater (praktischer Arzt) mich als Nachfolger seiner Praxis. Aber er traut mir nicht die Liebe und das Interesse zu, das man braucht für den Menschen und sein persönliches Leiden. Er glaubt, meine Anlagen neigten mehr zum Abstrakten, das ich besser in der Jurisprudenz anwenden könne... Beim Medizinstudium decken sich meine (persönlichen, Vf.) Interessen mindestens in den vorklinischen Semestern. Bei Jura allerdings gar nicht.

Meine Interessen sind mehr musisch (Violine und Literatur), jedoch nicht produktiv, sondern nur wiedergebend.

.... Von Leitbildern aus der Geschichte ist mir keines wichtig. Nur einzelne Züge können mich fesseln: Die Demut des heiligen Franz. Ich erkenne andererseits Heilige als vorbildlich an: Ignatius von Loyola, Augustinus, Albert Magnus, aber ich strebe ihnen dennoch nicht nach (mindestens nicht in den geistlichen Tugenden)."

B: Medizin oder Jura

V: Arzt

Das Urteil des Vaters wird sehr ernst genommen. Es ist hier die Frage, ob der Berufswunsch Medizin zu studieren, der in der Aussage als bevorzugt erscheint,

nicht auf eine Identifikation mit dem Vater zurückzuführen ist und gar nicht den wirklichen Möglichkeiten des Schülers entspricht. Vielleicht sieht der Vater die Fähigkeiten seines Sohnes deutscher.

Viele Schüler erwähnen, daß ihre Eltern voll und ganz ihren Berufswünschen zustimmten. Bei den Hindernissen erwähnt ein Schüler:

W 222 mä: "Es stört mich allerdings, daß mein Ausbildungsort so weit vom Elternhaus entfernt ist."

B: Luftverkehrskaufmann

B: Uhrmachermeister

Die allgemein starken Bindungen an die Familie lassen zwar vermuten, daß die Schüler Wünsche und Pläne der Eltern übernehmen, weil sie noch stark innerhalb der Familie denken und planen. Bei den Mädchen ist der Einfluß der Eltern gewichtiger und entscheidender. Die Mädchen schildern häufiger Einreden der Eltern, sie sind auch leichter bereit, auf ihre ursprüngliche Wahl zu verzichten und den Vorschlägen der Eltern zu gehorchen.

Berufsmotivation der Mädchen

Der Wunsch, eine eigene Familie zu gründen und Kinder zu haben, wird sowohl von männlichen wie weiblichen Schülern mit der gleichen Häufigkeit erwähnt. Von den männlichen Schülern wird er wärmer und ausführlicher umschrieben; er führt bei ihnen zu einer intensiven Zuwendung zum Beruf. Mit dem Wunsch nach Familie stellt sich hingegen für das Mädchen das Recht auf eine Berufsausbildung in Frage. Beruf wird von vornherein als vorläufig, als Improvisorium betrachtet, bei

dem die Umgebung und die Schülerin sich fragen, ob sie darin nicht Luxus und unnütze finanzielle Belastung sehen sollen.

Während der Beruf für den männlichen Schüler die Voraussetzung für soziale, ökonomische Sicherheit, für die eigene Familie, für Anerkennung und Erfolg bedeuten, weiß das Mädchen nicht, ob es, wenn es grundsätzlich zu einer Heirat bereit ist, das Recht hat, auch noch eine wissenschaftliche Ausbildung zu beanspruchen.

Die Unsicherheit dem Beruf gegenüber drückt sich auch in dem hohen Ausfall von Fragebogen aus. Von 165 an reine Mädchenschulen verschickten Fragebogen (die andern stammen aus gemischten Klassen) wurden 16 beantwortet. Zwei Schulen reagierten überhaupt nicht. Im Ganzen haben 73 Mädchen teilgenommen.⁴¹⁾

Verteilung der Berufswünsche bei männlichen und weiblichen Schülern

Tabelle 13

	männl. n-201 v.H.	weibl. n-73 v.H.
Für einen Beruf entschieden	70	70
Unentschieden	24	20
Keine Angaben	6	10
	100	100
Akademisches Berufsziel	78	39
Nichtakademisches Berufsziel	22	61
	100	100

Der Prozentsatz der Mädchen, die studieren wollen, betrug im vorliegenden Material 7,3 Prozent.

Kath⁴²⁾ gibt den Anteil der weiblichen Studierenden des ersten Semesters im Sommersemester 1959 mit 50% an. Damit wird deutlich, daß die Aussagen und Angaben über das Studium in dieser Erhebung in keiner Weise repräsentativ sind. Die Einzelaussagen geben aber doch interessante Aufschlüsse über den Motivationsprozeß beider Geschlechter.

Berufsziele der Mädchen

Tabelle 14

1. Akademische Berufe

	abs.Z.	n-20 v.H.
Philologie, Journalistik	13	65
Medizin	2	10
Chemie	1	5
Pharmazie	2	10
Musik	2	10
	20	100

2. Nichtakademische Berufe

	abs.Z.	n-32 v.H.
Pädagogische Hochschule	25	78
Krankengymnastin	1	3
Stewardess	1	3
Kaufmännische Lehre	2	6
Fürsorgerin	1	3
Buchhändlerin	1	3
Gebrauchsgraphik	1	3
	32	99

Bei der Begründung der Berufswahl zeichnen sich ganz klar zwei Gruppen ab. Eine Gruppe, zahlenmäßig die kleinere, wählt ihren Beruf hauptsächlich nach den Kriterien Eignung und Neigung; sie unterscheidet sich in der Sicherheit der Zuwendung, im Abschätzen

der Möglichkeiten und Grenzen nicht von den männlichen Schülern, die von ähnlichen Voraussetzungen ausgehen. Von diesen Mädchen wird der Beruf in gleicher Weise als Begegnungsebene mit der Welt gesehen. Auch sie wollen später eine Familie gründen. Aber diese Ziele erschüttern die Berufswahl nicht. Zu dieser Gruppe gehören Mädchen, die durch besondere Begabungen in eine bestimmte Richtung gewiesen sind.

W 249 wei: "Seit etwa 5 Jahren weiß ich, was ich werden will: Opernsängerin; und seit 4 Jahren studiere ich Gesang. Natürlich habe ich es nicht leicht, besonders in finanzieller Hinsicht nicht... Ehrlich gestanden, möchte ich keinen andern Beruf!"

V: Maschinensetzer

M 146 wei: "Mein Berufsziel ist die Kunsterziehung in Verbindung mit einem Hauptfach, Deutsch oder Latein, falls diese Fächerverbindung möglich ist. Von der pädagogischen Laufbahn auf dem Gebiet der Kunst verspreche ich mir die Aufgabe, in jungen Menschen künstlerisches Empfinden zu wecken."

V: Steuerberater

Eine Schülerin, die Journalistin werden will und diesen Beruf gegen den Willen ihrer Eltern ergreift, weil sie darin für sich die Aufgabe sieht, "aktiv am öffentlichen Leben teilnehmen zu können", erwartet, "daß sich für eine Frau in diesem Beruf Schwierigkeiten ergeben"; sie resigniert darum aber nicht wie viele andere Mädchen, sondern fährt fort: "aber es reizt mich, gerade diese Schwierigkeiten zu überwinden." (M 143 wei).

Der Wille zur Überwindung der Schwierigkeiten, die sich gerade für eine Frau in bestimmten Berufen ergeben, steht ganz vereinzelt. Man könnte mit einigem Recht feststellen, daß die Frau inzwischen in so viele Berufe Eingang gefunden hat, daß die Überwindung dieser Widerstände für die Mädchen überhaupt nicht zur

Diskussion steht. Hier sind die Äußerungen der Mädchen interessant, die zwar die Widerstände sahen. Die meisten von ihnen sind bereit, sich zu beugen, und sie unterwerfen sich der noch heute gangigen Meinung, ein akademisches Studium sei für ein Mädchen überflüssig, die Opfer dafür seien zu hoch.

M 186 wei: "Als ich mich in der Untersekunda entscheiden mußte, mit der mittleren Reife die Schule zu verlassen oder das Abitur zu machen, entschloß ich mich für das Letztere, weil mein sehnlichster Wunsch war, Biologie zu studieren. Doch jetzt meine ich, daß für ein Mädchen ein solches Studium viel zu lange dauert, da ich ja nicht vorhabe, mein ganzes Leben diesen Beruf, und nur diesen, auszuführen. Denn ein Mädchen wird später hauptsächlich als Frau und Mutter fungieren, jedenfalls soll es so sein! Da ich väterlicherseits "erheblich belastet" bin, möchte ich meinen Plan nicht ganz aufgeben und möchte Volksschullehrerin und später Mittelschullehrerin werden, wo ich mich ja auch auf Biologie spezialisieren kann. Ich beende mein Studium früher, als wenn ich Biologie studieren würde und verdiene auch früher."

V: Gymnasialprofessor

In diesen Aussagen wird die Kompromißbereitschaft der Mädchen deutlich, die zwar sachlich interessiert sind, ähnlich begabt wie die männlichen Schüler, aber in der Zuwendung labiler. Beruf und Ausbildung haben für das Mädchen einen andern Wert innerhalb ihrer Lebensplanung.

M 105 wei: "... Mein Wunsch wäre Geschichte und Germanistik zu studieren mit dem Ziel auf das höhere Lehramt... Als Mädchen sollte man nicht unbedingt auf die Verwirklichung seiner höchsten Interessen pochen, wenn sie eine lange und kostspielige Ausbildung erfordern."

B: Volksschullehrerin

V: Landw. Beamter

W 258 wei: "... Aus finanziellen Gründen sind meine Eltern gegen ein Studium. Deshalb wird mir am Ende doch nichts übrigbleiben, als nach dem Abitur sofort in das Berufsleben einzutreten. Vielleicht finde ich

bis Ostern doch noch einen Beruf, der mir zusagt
(und meinen Eltern auch)."

V: Justizbeamter

W 245 wei: "Englisch, Französisch und Deutsch sind
meine liebsten Fächer. Leider muß ich mich mit dem
Gedanken an ein Studium abfinden, da meine Eltern
dagegen sind..."

V: Kaufmann

W 255 wei: "... Meine Eltern sind mit meiner Wahl
nicht einverstanden, da sie wünschen, ich soll so-
fort nach dem Abitur in eine Bank eintreten und
eine Banklehre machen... Hindernisse stehen mir
schon im Wege, da mein Vater mich finanziell nicht
mehr unterstützen wird."

B: Englisch und Französisch

V: Kaufmann

Bei der letzten Aussage wird aus dem Fragebogen
nicht deutlich, ob sich die Schülerin für oder
gegen ein Studium entscheiden wird. Die Mädchen
hören aber auf Einreden der Eltern leichter,
lassen ihre Entscheidung stärker beeinflussen.
Es scheint auch, als ob die Eltern viel weniger
geneigt wären, Opfer für die Berufsausbildung
der Töchter zu bringen. Vielleicht wird hier der
soziale, vom Prestigeanspruch geleitete Aspekt
des akademischen Berufes deutlicher als in den
direkten Aussagen. Der Sohn vertritt die Familie,
das Mädchen wird erst durch ihre Heirat sozial
festgelegt.⁴³⁾

Diese Einflüsse machen die Mädchen in ihrer Berufs-
zuwendung labil und richtungslos. Bei ihnen steht
mehr als bei den Schülern das Motiv der materiellen
Sicherstellung im Vordergrund. Sie erwarten vom
Beruf nicht die völlige Sinngebung ihres Lebens,
wie dies von den Schülern betont wurde.

W 260 wei: "... denn mit dieser Ausbildung
(Pädagogische Hochschule, Vf.) kann, meiner Auf-
fassung nach, später immer wieder eine Arbeits-
stelle gefunden werden. Nach diesen zwei Jahren

möchte ich gern in ein Kinderheim... Meine Mutter ist mit meinem Berufswunsch einverstanden, aber ich glaube nicht, daß sie einer längeren Ausbildung zugestimmt hätte, da mein Vater seit vier Jahren tot ist, und sie nur noch eine Rente bekommt."

V: Versicherungskaufmann,
gestorben

N 206 wei: "... Von meinem Beruf verspreche ich mir eine Lebensstellung, auf die ich immer zählen kann. Sollte ich nach einer evt. Heirat später gezwungen sein, wieder zu arbeiten, so kann ich das. Im Verhältnis zu anderen Löhnen auf einer Beamtenstelle ist kein großer Unterschied, während die akademischen Berufe später besser bezahlt sind... Meine Eltern haben mich eigentlich bestimmt, diesen Beruf zu ergreifen, es liegt aber die Entscheidung völlig bei mir."

B: Volksschullehrerin

V: Oberlehrer

Der Beruf wird von den Mädchen vordergründiger, zweckbestimmter, als ein Provisorium, das keine allzu großen Opfer wert ist, betrachtet. Nicht, daß die Mädchen ohne geistige Interessen waren. In der Beziehung zu Universität und Schule konnten keine hervortretenden, typischen Unterschiede festgestellt werden. Der Beruf ist aber nicht der Ort, an dem die spezifischen Interessen verwirklicht werden. Aus dem vorliegenden Material läßt sich in keiner Weise begründen, ob kulturelle Einflüsse, z.B. die Einstellung der Umwelt zum Beruf der Frau oder die psychologisch-biologisch bedingte Struktur der Frau, das Verhältnis zu Beruf, Öffentlichkeit und der ganzen funktionalen Welt beeinflussen. Die Mädchen, die nach ihrer Reifeprüfung ein wissenschaftliches Studium beginnen, kommen aber in der Regel von vornherein schwerer belastet an die Universität. Sie sind unsicher in der Fächerwahl, der Sinn ihres Studiums wird von der Umwelt stärker in Frage gestellt als bei ihren männlichen Kommilitonen. Die recht häufig vorgetragene Ansicht:

"Als Mädchen sollte man nicht unbedingt auf die Verwirklichung seiner höchsten Interessen pochen, wenn sie eine lange und kostspielige Ausbildung erfordern" (M 105 wei), lähmt nicht nur den Studienentschluß, sondern sie wird auch diejenigen, die studieren, in Krisen weniger belastbar machen. Die Universität ihrerseits, so sehr die Studentinnen nun in ihr Bild gehören, begegnet der Frau als wissenschaftlich ernstzunehmendem Menschen mißtrauisch. Besonders eindrücklich hat dies Anger in seiner Studie herausgearbeitet.⁴⁴⁾ Darum sind die Voraussetzungen für gute Leistungen und eine sachliche Haltung für das Mädchen weniger günstig, weil sie sich in dem Raum, in dem sie lebt, in Frage gestellt sieht. Das Recht auf wissenschaftliche Bildung, "ein Ergriffensein von dem grenzenlosen Willen zum Forschen und Klären"⁴⁵⁾, ist für die Studentin bei Eintritt in die Universität nicht so selbstverständlich. Sicher sind diese Probleme nicht für alle gleich groß, sie sind auch nicht die einzigen, die sich der Frau in einem Raum, der durch eine lange Geschichte hindurch nur von Männern gestaltet und geprägt wurde, aber sie bestimmen die Haltung zum Studium.⁴⁶⁾

Die Mädchen werden von ihren Familien in der Zuwendung zu einem wissenschaftlichen Studium in der Regel lange nicht in dem Maße ermutigt, wie es bei den Söhnen geschieht. Auch die Zahlen der Kinder, die aus Elternhäusern mit akademischer Tradition stammen, bestätigen die Hypothese. (Von den 19 Schülern, die nicht studieren wollen, sind 16 Mädchen.

Kenntnis von den Berufen

In der Darstellung der Berufsmotivationen der Schüler, die den Beruf ihres Vaters ergreifen wollen, wurde aufgezeigt, daß nicht der Wille zur Fortführung der Familientradition in erster Linie bestimmend ist, sondern die vielseitige Anschauung und Kenntnis des Berufes. Die Identifikation mit dem Vater, das Gespräch und die Ermutigung durch die Eltern, lassen die Schüler den Beruf des Vaters wieder wählen. Auch die Übernahme des elterlichen Betriebes hat einen stark motivierenden Einfluß. Gewiß liegt auch in der Erfahrung mit den Lehrberufen, die für die Schüler täglich sichtbar sind, ein Schlüssel für den häufigen Berufswunsch, Lehrer zu werden.

Es ist anzunehmen, daß die Berufswahl von äußeren Faktoren beeinflußt wird, die den Jugendlichen gar nicht bewußt sind. Unsere Gesellschaft bietet zur Zeit in fast allen Berufszweigen Existenz- und Aufstiegsmöglichkeiten, so daß Arbeitsplatzsicherheit kein Auswahlkriterium ist. Auch Schüler der höheren Schulen kennen nur einen verhältnismäßig kleinen Ausschnitt aus der Vielfalt der möglichen Berufe. Schüler von Kleinstadtschulen zeigen eine geringere Streuung in der Auswahl ihrer Berufsziele als Schüler, die in der Großstadt mit den verschiedensten Bereichen in Berührung kommen. Sie bleiben vorwiegend innerhalb der traditionellen Möglichkeiten, die die fünf Fakultäten bieten: Pfarrer, Lehrer, Arzt, Jurist, Naturwissenschaftler.

Der Beruf des Juristen ist formal bekannt. Es scheint zur Zeit der Beruf zu sein, der seinem Träger ein hohes Sozialprestige verleiht. Inhaltlich ist den Schülern nur wenig über die Sachgebiete, die das juristische

Studium umfaßt, bekannt. Nur ein Schüler führt innerhalb der Jurisprudenz Einzeldisziplinen an, die erkennen lassen, daß er über eine oberflächliche Orientierung verfügt.

H 23 ma: "Innerhalb meines Studiums interessieren mich besonders das Steuer-, Finanz- und Erbrecht, sowie das Völkerrecht und das Sozialrecht."

B: Jura

V: gefallen

Nur zwei Bücher juristischen Inhalts wurden genannt, das Grundgesetz und "Also werd'ich ein Jurist", als Bücher, die die Schüler interessieren wurden. Das Interesse für Politik ist inhaltlich das Hauptmotiv, das die Schüler für ein Jurastudium bestimmt. Die Schüler sind deshalb formal bestimmt, weil sie sich unter den Inhalten nichts vorstellen können. Hier kann an sich schon ein Auswahlkriterium für das juristische Studium vorliegen, daß Studenten, denen hauptsächlich Sozialprestige, Aufstieg und Einkommen wichtig sind, sich diesem Studium zuwenden.

Studenten, die zwar inhaltlich bestimmt sind, vom Studium aber nur vage und verschwommene Vorstellungen haben, flüchten sich indessen auch in den formalen Aspekt. Damit wird auch für sie ein im Ansatz neben-sächliches Motiv vorrangig, weil der Jurist als Idealtypus unter dem Vorurteil gesehen wird. Es heißt von ihm, er sei von sozialem Geltungsstreben und ehrgeizigem Aufstiegswillen beherrscht. So stellt Anger fest: "Die stärkste Abweichung liegt in der juristischen Fakultät vor, deren Professoren der Studentenschaft bis zu 65 Prozent "Prestigebedürfnis" oder "soziales Geltungsstreben" als entscheidendes Motiv zuschreiben... ideale Vorstellungen oder echte Interessen werden dagegen in keinem Falle als ein ent-

scheidendes Hauptmotiv (bei den Professoren der rechts- und staatswissenschaftlichen Fakultät, Vf.) erwähnt, oft sogar ausdrücklich abgelehnt.⁴⁷⁾

Auch bei den Juristen konnten jedoch ideelle Motive festgestellt werden. Teilnahme am öffentlichen Leben, mitmenschliche Hilfen in der Rechtsprechung waren Motive, die sie bewogen, ein juristisches Studium zu planen.

M 209 m4: "Ich beabsichtige Jura zu studieren. Das Verstehenwollen des anderen (ohne Moralprediger zu sein) hat mich zu diesem Entschluß bewogen. Insofern wäre der Beruf des Richters naheliegend. Ich traue mir psychologisches Einfühlen - in den Grenzen, in denen ich es bisher nur ausüben konnte - durchaus zu. Der einzige materielle Gesichtspunkt, der mir wichtig erscheint, ist Sicherheit."

Hier wird versucht, das Jurastudium ideell zu begründen. Damit wird der Schüler seine Ziele gewiß aussprechen, er trifft aber nichts für das juristische Studium Spezifisches.

Während der Beruf des Juristen in der Öffentlichkeit sehr bekannt ist, über die Inhalte der juristischen Disziplinen allerdings fast nichts gewußt wird, verhält es sich beim Beruf des Psychologen gerade umgekehrt. Die Psychologie als Lehre von der menschlichen Seele tritt immer stärker in das allgemeine Interesse. Die Schüler geben unter den Büchern, die sie sich wünschen und die sie gelesen haben, eine Reihe wissenschaftlicher Titel an - und zwar auch anerkannter, vor allem aus den Taschenbuchreihen. Sie wollen Psychologie als Interessenfach hören. Psychologie steht relativ häufig als zweite Erwägung für ein Studium. Nur zwei Schüler erklären dabei jedoch, sie wollen dieses Fach systematisch

studieren. Beide geben an, daß sie mit dieser Studienwahl bei ihren Eltern auf Widerstand stoßen werden.

H 7 m: "Meine Interessen, die sich zwischen den Sozialwissenschaften und der Psychologie bewegen, finden bei meinen Eltern keine Förderung. Ihre Vorstellung über meinen Beruf bewegen sich in entgegengesetzter Richtung. Ob sie mir Hindernisse in den Weg stellen - vor allem auf finanziellem Gebiet - weiß ich nicht mit Bestimmtheit zu sagen, möglich wäre es jedenfalls."

V: Kaufmann

H 10 m: "Die Mutter skeptisch (sie versteht meine Probleme kaum), aber nur gegenüber der Psychologie und Philosophie an sich, nicht gegenüber dem Weg zum Professor."

M: Musiklehrerin

Es liegt der Verdacht nahe, daß das Berufsbild des Psychologen und seine Berufschancen auch der gebildeten Öffentlichkeit noch unvertraut sind.⁴⁸⁾

Dieses Fach zeigt einen über dem Durchschnitt liegenden Prozentsatz von Studenten, die erst auf Umwegen, zu dem ihnen gemäßen Studiengebiet gelangt sind. Dies liegt darin begründet, daß die Berufswahl der Schüler sich weitgehend im Bereich der traditionellen Berufe abspielt und daß neue Berufe erst langsam ins Bewußtsein der Öffentlichkeit kommen. Einige Schüler berichteten, sie hätten Schwierigkeiten gehabt, ihren Eltern klar zu machen, daß der Beruf des Volkswirts materielle Sicherheit böte.

Im Zusammenhang mit der Bekanntheit der Berufe interessierte die Frage:

Wie informieren sich die Schüler über ihre Berufs- und Ausbildungsmöglichkeiten?

Informationsquellen der Schüler

Tabelle 15

Informationsquellen

Frage: Kennen Sie die Ausbildungsmöglichkeiten und woher?

	abs.Z.	n-274 v.H.
Berufsberatung	65	23,7
Hochschulführer, Studienführer Blätter zur Berufskunde	42	15,3
Freunde und Geschwister	41	15,2
Eltern	39	14,2
Personen, die den Beruf ausüben	33	12,0
Schriftliche Erkundigungen bei den Hochschulen	16	5,8
Besuch der Hochschulen	9	3,1
Schule, Lehrer	18	6,5
Keine Angaben, noch keine Informationen	76	28,0
	339	123,8

(Der Prozentsatz übersteigt 100, weil einige Schüler mehrere Quellen angaben.)

Eine recht große Anzahl von Schülern ist über die Ausbildungsmöglichkeiten und über die notwendigen Voraussetzungen noch nicht informiert. Die Tabelle zeigt auch den wichtigen Einfluß der Berufsberatung bei den Arbeitsämtern. Eine Reihe von Schülern berichtet, sie hatten dort wertvolle, orientierende Beratungen erhalten.

H 41 ma: "Über alles informiert durch mehrere Beratungen im Arbeitsamt und psychologischen Test."

H 31 mä: "... Infolge einer Eignungsuntersuchung beim Arbeitsamt wurde ich auf den Diplomgewerbelehrer aufmerksam gemacht."

Die Schüler, die noch nichts über ihre Bildungsmöglichkeiten wissen, stellen es bedauernd fest:

H 102 mä: "Über die Ausbildungsmöglichkeiten bin ich eigentlich noch wenig informiert, wenigstens nicht über Einzelheiten."
B: Volkswirtschaft

H 52 mä: "Die Ausbildungsmöglichkeiten kenne ich leider sehr wenig."
B: K.A.

H 74 mä: "Für Medizin sind mir die Hauptinformationen die meines Vaters, doch auch eines Berufsberaters... Dagegen in Jura "schwimme" ich noch über den Studienweg und Ziele des Studiums."

V: Arzt

H 5 mä: "Welchen Beruf ich ergreifen will, kann ich noch nicht sagen, weil ich zu wenig Berufe aus eigener Anschauung kenne. Es fällt mir also ziemlich schwer, die Fragen aus eigener Anschauung zu beantworten."
B: Germanistik oder Psychologie

V: Verwaltungsdirektor

Ein Schüler zeigt die grundsätzlichen Schwierigkeiten der Information auf:

H 75 mä: "Das Aufklärungsmaterial, das die Berufsberatungen und die Berufsorganisationen dem Abiturienten zur Information zukommen lassen, ist für den Durchschnittsabiturienten in vielen Fällen unverständlich. Man geht zu wenig davon aus, daß der Abiturient ja oft gar nichts von dem besprochenen Beruf weiß. Man kann also grundsätzlich nur sein Schulwissen voraussetzen, wenn man ihm Berufsbedingungen erfolgreich erklären will."

Die Schüler sind also in der Regel durch Berufsberatung, schriftliche und mündliche Informationen orientiert. Die Aussagen der Schüler zeigen aber deutlich auf, daß die Kenntnisse von ihrem Beruf,

den Ausbildungsmöglichkeiten und den Voraussetzungen noch recht vorläufig und unzureichend sind. Obwohl die Jugendlichen ihren Beruf sehr ernst nehmen und viel von ihm erwarten, weist die Unsicherheit, mit der sie wählen, der Bereich, in dem sie suchen, und die Tatsache, daß sie noch wenig vom Weg zu dem Beruf wissen, darauf hin, daß man die Schüler der höheren Schule nicht so ausschließlich auf eine rein pragmatische, auf Beruf und Ausbildung bezogene Einstellung der Schule, den Bildungsgehalten und dem Wissen gegenüber festlegen darf.

Pfaff stellt in einer Analyse "Die Welt der neuen Jugend" fest: "Inhaltlich gesehen ist ihnen (dem höheren Schüler und dem Student, Vf.) der Schulbesuch in erster Linie selbstverständliche Berufsvorbereitung in dem Sinne, daß sie eben entschlossen sind, einen Beruf zu ergreifen, der sie vor die Notwendigkeit stellt, sich eine wohlfundierte Allgemeinbildung zu beschaffen.... Funktional gesehen ist der Schulbesuch dem jungen Menschen eine Form der Arbeit und somit der Berufstätigkeit. Es ist für ihn eine anstrengende Arbeit, die mit gleichem Ernst, mit demselben Eifer, - aber auch mit derselben Fremdbestimmung und Ver zweckung - und mit derselben sozialen Sinndeutung getan wird wie eine Arbeit der gleichaltrigen Jugend im Betrieb oder im Büro."⁴⁹⁾

Zusammenfassung

Die verschiedenen Motive der Oberprimaner, die sie für ihre Berufswahl bestimmend sehen, sind vielfältig. Sie liegen in verschiedenen Erfüllungsebenen. Sowohl Sicherungsbedürfnis, als auch Teilhabe am materiellen Wohlstand, vor allem aber der Wunsch, Fähigkeiten

und Neigungen im Beruf einsetzen zu können, die ganz persönlichen, wertbezogenen Ziele zu verwirklichen, bestimmen die Berufswahl.

Die Schüler sehen ihre Zukunft im Rahmen der Berufs- und Familienrolle. Den Beruf zu finden und eine eigene Familie zu gründen, sind wichtige Ziele für die Schüler. Familie und Beruf sind zwei Institutionen, die in der Unüberschaubarkeit der modernen Gesellschaft durch die Begegnung mit einem oder mehreren Aspekten anschaulich und erfaßbar sind. Der Beruf wird auch von den Erwachsenen her eindeutig gefordert, eindeutiger als alle anderen auf die Zukunft gerichteten Erwartungen. Der Beruf schafft die Voraussetzungen, Verantwortung für die gesellschaftliche und mitmenschliche Daseinsgestaltung zu übernehmen, zu der die Schüler sich bereit erklären. Sie sehen in der langen Ausbildung, die sie von der Unterhaltsverpflichtung freisetzt, die Forderung nach erhöhtem Einsatz und verstärkter Verantwortung. Zugleich zeigen sie sich aber auch zutiefst davon überzeugt, daß sie nur innerhalb eines beschränkten, eingegrenzten Bereichs fruchtbar und einflußreich werden können. Sie sind unsicher, ob und wie sie die Ziele erreichen werden. Ihre Aussagen über die Aufgaben, die sie sich selbst stellen, sind zögernd und verhalten, ohne naiven Optimismus, aber mit distanzierter Selbstkritik. Äußerliche Kriterien, wie Sicherheit und Prestige, lassen sich unverfänglicher als Ziel formulieren, weil sie nicht die Gefahr einschließen, in der vom Einzelnen nicht mehr überschaubaren und zu gestaltenden Gesellschaft vor sich selbst und den anderen als Versager zu erscheinen. So wirken viele Jugendliche nach pragmatischer, zweckgerichteter, als sie sind.

Auch der langwierige und mühsam sich vollziehende

Prozeß des Berufsentschlusses, den einige Schüler ausführlich darstellten, weist auf den Wert hin, der dem Beruf für die persönliche Lebensplanung zuerkannt wird. In der Erhebung fand sich der Begriff "Job" nur einmal und er war kontrastierend gebraucht: "ich will einen Beruf, der mich ausfüllt und nicht einen "Job"."

Die "fremdbestimmte und verzweckte" Einstellung zum Beruf, die von Pfaff, Schelsky und anderen Autoren beschrieben wird, können auf Grund der Aussagen für die hier untersuchte Gruppe zurückgewiesen werden.

Schule und Hochschule sind notwendige Stufen für die Berufsfindung. Sie nur als Mittel für Aufstieg, Sozialstreben und nachweisbare Kenntnisse zu betrachten, zeigen sich die Schüler in der Berufszuwendung zu unentschlossen, sich selbst gegenüber zu kritisch, um auf ein so grobes Auswahl-schema bezogen zu sein. Sie fragen sich in erster Linie wohl eher, wie sie ihr Leben gestalten wollen. Von der Antwort machen sie dann die Berufswahl abhängig. Selbstverständlich werden diese Vorgänge den Schülern nicht in vollem Umfange bewußt.

Vergleiche mit anderen Untersuchungen (Anger u.a.)⁵⁰⁾ zeigen, daß die Berufs- und Studienmotive von den verschiedenen Gruppen recht unterschiedlich beurteilt werden.

Soziale Leitbilder haben sicher in der modernen Gesellschaft, in der der soziale Status fast nur durch den Beruf bestimmt wird und in jeder Generation neu erworben werden muß, einen stark motivierenden Einfluß.⁵¹⁾ Die Schüler sehen dieses Motiv nicht, sondern entscheiden subjektiv unabhängig, wenngleich mit Zustimmung der Eltern. Der Einfluß der Eltern

zeigt sich bei den Mädchen gewichtiger und führt diese häufiger vom eigentlichen Berufswunsch ab.

Die Berufsentscheidung wird nicht nur von der Vielseitigkeit der Interessen her erschwert. Die Schüler kennen nur wenige Berufe; mit vielen Berufen sind sie nur ganz oberflächlich vertraut, so daß die Schüler ihre inhaltlichen Ansprüche nicht auf sie beziehen können.

In der Zuwendung zum Beruf sind sie ehrgeizig und leistungswillig. Sie wollen sich einsetzen. Hier lassen sich jedoch unterscheidende Einstellungen feststellen, die den Oberprimaner in seiner Berufszuwendung von anderen Berufsgruppen trennen. Berufsanspruch bedeutet für die Mehrzahl auch einen Anspruch an die Person, an die Einstellung der Kultur und den ideellen Werten gegenüber. Der Oberprimaner fühlt sich verantwortlich und ist bereit, wenn er auch an der Möglichkeit dazu zweifelt, aktiv an der Daseinsgestaltung mitzuwirken. Der Schüler, der bis jetzt nur mittelbar an der Kultur teilhat und in der Vielfalt seines Wissens fast erstickt, sucht Aufgaben in der Gesellschaft. Weil er aber nicht mehr von allgemein verbindlichen religiösen, sittlichen oder ethischen Leitbildern gesteuert wird, ist ihm der Bezug auf die sach- und leistungsorientierte Berufswelt nahegelegt.

Die Einstellung der Schüler zu den Bildungsinstitutionen Schule und Universität

Die Einstellung der Oberprimaner zur Schule

In der höheren Schule begegnen die Oberprimaner dem Wissen, der Geschichte des Wissens und den Methoden,

Wissen zu erwerben. Sie leben in ihr stark in der Vorbereitung auf ein selbst zu gestaltendes Leben hin. Ihr Leben ist noch nicht aktiver Vollzug, handelndes Teilhaben, sondern denkende, distanzierte Vorbereitung. Der Schule ist die Aufgabe zugefallen, in der Reifeprüfung die Studieneignung der Studienanfänger zu prüfen und zu bestätigen. Die wissenschaftlichen Hochschulen stellen ihren Studenten eine Mindestforderung an Kenntnissen, Einsichten, Verstehen und Urteilsvermögen. Die Fähigkeiten zeigen sich in Leistungen, die im Rahmen der Erhebung nicht erfasst werden konnten. Die Schule prägt aber auch die Aufgeschlossenheit für die Universität.

Wilhelm Flitner zeigte die Aufgaben der höheren Schule auf, wie er sie von seiner Bildungskonzeption her sieht. Er schreibt: "Die Abiturienten sollen fähig sein, Anteil am akademischen Geist zu bekommen."⁵²⁾ Was bedeutet das? "Alle Fakultäten und alle Arten wissenschaftlicher Hochschulen wünschen vor allem einen geistig vielseitig interessierten Studenten, der fähig ist, selbständig zu arbeiten und der zu seinem Fachgebiet einen inneren Zugang hat - und nicht nur zum Berufsziel, das er sich setzt, sondern auch zu wissenschaftlicher Fragestellung, die in seinem Berufswissen enthalten ist."⁵³⁾

Wie sieht nun der Schüler am Ende der Schulzeit seine Schule? Diese Frage wurde in zwei Bezugsfeldern gestellt. Die erste Frage bezieht sich bewußt auf den Nutzen der Schule für den Beruf, weil die zweckbestimmte Haltung des Schülers untersucht werden sollte gegenüber der höheren Schule, die immer noch der Allgemeinbildung den Vorrang gibt und sich nicht als berufsvorbereitend versteht. Eine Ausnahme ist die Wirtschaftsoberschule, die sich auch die Vorbereitung

auf die Berufe innerhalb der Wirtschaft zum Ziel setzt. Die zweite Frage stellte den Bezug zu den persönlichen Interessen, zu Wissen und Bildung her.

Die Beantwortung der ersten Frage zeigte deutlich, daß der Ball pragmatischer Nützlichkeitsgesinnung von den Schülern fast durchweg nicht aufgenommen wurde. Die Schüler zeigten den Bildungswert auf, den die Schule für sie hatte. Die Begründungen für beide Fragen stimmten untereinander und mit dem Stil der Fragebogen überein. Viele Schüler verwiesen bei der zweiten Frage auf ihre Ausführungen, die sie bei der Frage nach den Voraussetzungen der Schule für den Beruf gegeben hatten. Deshalb wurden die Antworten in einem Schema, verrechnet, weil der Wert der Schule für die eigene Person und die Haltung der Welt gegenüber, und nicht der zu den Bezugsfeldern der Fragen im Vordergrund stand.

Der genaue Wortlaut der Fragen lautete:

Glauben Sie, daß Ihnen die Schule Voraussetzungen zur Verwirklichung ihrer Berufsziele gegeben hat?

Inwiefern hat die Schule ihre persönlichen Interessen gefördert?

Hat sie eine Basis für deren Erfüllung geschaffen?

Sehen Sie einen Unterschied zwischen Wissen und Bildung und was hat Ihnen die Schule vermittelt?

Tabelle 16

Positive Beurteilung

	abs.Z.	n-274 v.H.
Schule gab durch die Allgemein- bildung auch Berufsvoraussetzungen	67	27,0
Keine Berufsvoraussetzungen, aber Allgemeinbildung	82	30,0
Wissen und Bildung	69	25,1
Wissen	59	21,6
Bildung	5	1,8
Förderung der persönlichen Interessen	46	16,7
Erziehung zu persönlichem Welt- und Menschenbild	28	10,0
Vorbild der einzelnen Lehrer erzieht	16	5,8
Erziehung durch die humanistische, altsprachliche Form	14	5,1
Erziehung durch die Klassen- gemeinschaft	19	6,9
	405	150,0

Neutrale Beurteilung

Schule gab nur formal Voraus- setzungen, Abitur	56	20,0
--	----	------

Negative Kritik an der Schule

Einschränkende kritische Be- merkungen	20	7,3
Schule hat persönliche Interessen nicht gefördert	20	7,3
Schule hat zu wenig Leistung gefordert	3	1,0
Schule gab zu wenig Allgemein- bildung	3	1,0
Völlig ablehnende Haltung	4	1,4
Ablehnung der humanistischen Bildung	1	0,3
	51	18,3

Zunächst fällt die überwiegend positive Haltung der Oberprimaner ihrer Schule gegenüber auf. 405 positiven Äußerungen stehen 51 kritische, zum Teil auch ablehnende Äußerungen gegenüber. Der Stil der einzelnen Antworten macht die Echtheit durchaus glaubhaft. Daraus darf aber nicht das positive Verhältnis der Gesamtschülerschaft zu ihrer Schule gefolgert werden. Die Erhebung wurde von der Schule befürwortet, und die Fragebogen wurden durch die Lehrer ausgeteilt. Schüler, die in ausgesprochener Opposition zur Schule standen, lehnten (ein halbes Jahr vor der Reifeprüfung) wohl eher die Beantwortung ab, als daß sie sich negativ über die Schule und ihre Lehrer ausgesprochen hätten. Im Großen und Ganzen treten aber die Schüler der Oberstufe der Gymnasien in ein sachlicheres Verhältnis zu Schule und Lehrer.

Die positiven Äußerungen überwiegen also die Kritik an der Schule bei weitem. 20 Prozent ziehen sich auf die neutrale Feststellung, sie brauchen die Reifeprüfung für ihren weiteren Ausbildungsweg, zurück. Hier ist nicht ganz leicht festzustellen, ob nicht auch eine gewisse Trägheit die Kürze der Antwort beeinflusst hat. Eine rein funktionalistische Einstellung aus diesen Antworten zu folgern, ist indessen auf Grund der Aussagen und des Kontextes ungerechtfertigt.

Die Schüler, die den Wert der Berufsbildung betonen, sind vor allem Wirtschaftsoberschüler. Diese Schulen sind stark auf die Erziehung für kaufmännische Berufe ausgerichtet.

Kritik an der Schule

Beginnen wir bei den kritischen Äußerungen, denn sie zeigen den Anspruch, den die Schüler an die Schule stellen, deutlicher, weil begründet wird, warum die Schulbildung nicht ganz befriedigt.

Nirgends wird der Vorwurf gemacht, die Schule sei zu wenig berufsbezogen. Die Schüler glauben vielmehr, die formale Schulung sei durch die Übernahme des Stoffballastes zu kurz gekommen.

M 143 wei: "Die Schule hat mir für meinen Beruf einige Grundvoraussetzungen mitgegeben, zum Beispiel durch den Unterricht in Geschichte, Gemeinschaftskunde, Deutsch und den Fremdsprachen. Was ich jedoch an meiner Schulbildung vermißte, war die Erziehung zu kritischem Denken."

B: Journalistin

V: Apotheker

M 126 ma: "Die Schule konnte mir nur in einigen wenigen Stunden wirklich Wertvolles für den späteren Beruf bieten. Die Schule vermittelte bruchstückhaftes Wissen, aneinandergereimte Tatsachen, die ohne Verbindung bleiben."

B: Chemie, Biologie

V: Oberstudienrat

M 165 mä: "Meines Erachtens konnte der Schultyp des mathematischen-naturwissenschaftlichen Gymnasiums den Boden für meinen Beruf nicht bereiten. Die Geisteswissenschaften kommen bei diesem Schultyp einfach zu kurz. Dabei bietet der Deutschunterricht nur eine geringe Ausgangsbasis für den Beruf des Journalisten. Nur mit Klassikern vollgestopft zu werden, ruft allmählich Brechreiz hervor. Ich hatte mir mehr Deutschunterricht gewünscht, aber einen zeitnaheren. Ich kann nicht behaupten, daß die Schule meine persönlichen Interessen gefördert hat. Es waren dies eher die Jugendarbeit und die Teamarbeit in der Redaktion. Zweifellos hat sie jedoch eine Basis für die Erfüllung meiner Interessen geschaffen. Die Schule hat mich kritisch denken gelehrt, meine Muttersprache in Wort und Schrift einigermaßen gut zu beherrschen. Wenn ich bisher nur wenig Lobliches über die Schule gesagt habe, so muß ich ihr doch zugute halten, daß sie mir neben einem

nicht unbeträchtlichen Wissen auf jeden Fall auch Bildung vermittelt hat."

B: Journalist

V: Zahnarzt

In diesen kritischen Bemerkungen über die Schule wird der Anspruch an sie deutlich. Er ist vor allem auf eine gute Allgemeinbildung und formale Schulung gerichtet. Die Schüler sind stark am Bildungsideal des 19. Jahrhunderts orientiert, das den geisteswissenschaftlichen Fächern eine überragende Bedeutung zumaß.

H 76 mä: "Die Schule hat meine persönlichen Interessen wenig gefördert, mehr das Interesse an der Person, am Mitmenschen. Ich bedauere sehr, daß die Schule allgemein so wenig Wert auf die Literatur, Geschichte und Kunstgeschichte legt. Der weitaus größte Teil war unnütz zu lernen und ich habe ihn längst vergessen bzw. werde ihn vergessen, so daß sein Wert gering ist. Die Schule hat mir eher Bildung vermittelt."

B: Architekt

V: Offizier

Ein Mädchen vermißt in der Schule den Philosophieunterricht.

M 104 wei: "Ich finde es schade, daß wir an der Schule keinen Philosophieunterricht haben."

B: K.A.

V: Reg.Rat

In den Einschränkungen und der Kritik der Schule gegenüber kommt neben einem Ungenügen an der Sache auch das Ungenügen an sich selbst zum Ausdruck. Die Schüler spüren recht gut, daß sie mit der Reifeprüfung noch lange nicht die Reife der Erwachsenen haben.

M 136 mä: "Leider hat mir und meinen Kameraden die Schule in erster Linie Wissen beizubringen versucht,

was sich bei manchem negativ auswirkt, denn die Persönlichkeit ist dadurch noch nicht hinreichend vorhanden."

H 75 ma: "... In anderer Weise hat mir die Schule geschadet; gutmütige und selbstlose Lehrer haben mich durch die Sorgen um mein schulisches Vorwärtsskommen gewissermassen verwöhnt und mich mit Bildungsmöglichkeiten übersättigt! Vermutlich hätte ich mich besser entwickelt, wenn ich auf die eigene Aktivität angewiesen wäre."

B: Unsicher. Sozialer Beruf

V: Landwirt

Im Grunde werden damit Zweifel an sich selbst laut, die nur sehr vordergründig zu Lasten der Schule gelegt erscheinen. In ähnlicher Richtung gehen die Aussagen eines anderen Schülers, der mit seiner Faulheit etwas kokettiert.

H 24 mä: "(das persönliche Leben, Vf.) Nicht zu angenehm, weil ich sonst bei meiner Veranlagung zu sehr zur Faulheit verleitet werde, während ich an sich ein mehr spannendes, abwechslungsreiches "kampfbetontes" Leben vorziehe. Und hier liegt auch eine Schwäche meiner Schulausbildung. Es wurde mir allzu leicht gemacht, bei überragender Faulheit bis zum Abitur zu kommen! Natürlich weiß ich, daß die Schuld an mir liegt, denn die Schule ist nicht dazu da, Faulpelze zu fleißigen Arbeitern zu machen, aber vielleicht dürfte sie es einem doch nicht allzu leicht machen."

B: Theologie

V: Theologe

Ein einziger Schüler zeigt ein tiefes Ressentiment gegen die Schule, das sich in Stil und Inhalt von den andern abhebt und an Tagebuchaufzeichnungen Jugendlicher aus den dreißiger Jahren erinnert.

H 34 ma: "Die Schule gab mir allerdings eine ausgezeichnete Hilfe für das Ertragen von Ungerechtigkeit, Einsamkeit und Härte. Wenn man es so lange geübt hat, beherrscht man es ja. Schulfächer waren für mich nie wichtig, nur Lehrer, die sie gaben und Schüler, die sie hatten."

B: Altphilologie

V: Pfarrer

Diese Aussage sei angeführt, um die vielfältigen Ausdrucksformen aufzuzeigen, die es schwer machen, die Jugendlichen auf einige ganz typische Verhaltensweisen festzulegen. Manche Schüler weisen auf die von der Schule erhaltene Allgemeinbildung hin, lassen aber zugleich anklingen, das intensive Fachwissen sei bei der Ausbildung zu kurz gekommen.

M 106 mÄ: "Die Gewichte sind in der Schule falsch auf die einzelnen Fächer verteilt, so wird selbst am naturwissenschaftlich-mathematischen Gymnasium zu viel Wert auf die Sprachen, Geschichte und Erdkunde gelegt. Wer ein solches Gymnasium besucht, will ein naturwissenschaftliches Studium absolvieren. Oft hat er aber Schwierigkeiten in den genannten Fächern, die zwar zum persönlichen Nutzen sind, aber keinen Wert für den Beruf haben."

B: Diplomgewerbelehrer

V: Arzt, gefallen

Diese Aussage klingt recht pragmatisch, der Schulbesuch scheint wirklich ganz auf den Beruf bezogen zu sein; der beigelegte Satz weist aber in andere Richtung. Der Schüler ist einseitig begabt oder interessiert, seine Ablehnung der Sprachen weist auf Mißerfolgserlebnisse, die er in den sprachlichen Fächern hatte.

Ähnlich berichten andere über die von ihnen bevorzugten Fächer.

M 166 ma: "Besonders wichtig, da für meinen schulischen Werdegang entscheidend, waren die Naturwissenschaften; sie kosteten mich mehr als zwei Schuljahre!"

B: Geisteswissenschaftliche Tätigkeit

V: Dipl.-Ing.

W 267 mÄ: "Wichtige Fächer waren für mich alle Fächer der Geisteswissenschaften. Nicht weil sie mir besonders leicht fielen, sondern weil ich bei ihnen immer wieder auf Schwierigkeiten stieß und, um diese zu beseitigen, ich sehr viel dafür arbeiten mußte."

B: Wirtschaftswissenschaften

V: Zollsekretär

H 76 ma: "Sprachen finde ich sehr nützlich, aber sie fielen mir zu schwer."

B: Architekt

V: Offizier

Schüler, die in besonderen Fachrichtungen Schwierigkeiten haben, ziehen sich gerne auf den Standpunkt zurück, "ich lerne nur, was ich für meinen Beruf brauche".

Zwanzig Prozent sehen den Hauptgewinn der Schule in der Hochschulberechtigung. In diesen Aussagen klingt recht häufig das "nur" an.

M 273 ma: "Abitur als Grundlage zur Berufsausbildung. Der Schule gestehe ich nur zu, daß sie mir die Möglichkeiten zur Weiterbildung gegeben hat. Daß sie mich zu etwas gemacht hat, das ich tatsächlich bin, glaube ich nicht."

B: Unischer, Medizin

V: Medizin

M 176 ma: "Die Schule hat mir die Kenntnis des Lesens, Schreibens und Rechnens beigebracht, aber kaum mehr... Mir war jedes Schulfach gleich langweilig."

B: Jura

V: Apotheker

Diese Antworten lassen sich nicht leicht interpretieren, weil wir nicht wissen, ob die Schüler enttäuscht sind, daß die Schule ihnen nicht mehr geboten hat. Das würde einen sehr hohen Bildungsanspruch voraussetzen. Oder aber wollten sie nicht mehr als den Zugang zu einer wissenschaftlichen Hochschule?

Positive Einstellungen gegenüber der Schule

Die positive Haltung des weitaus größten Teils der Schüler zeigt sich am klarsten und eindeutigsten bei den Schülern der altsprachlichen Gymnasien. In diesen

Aussagen findet sich ein so starkes Bekenntnis zu den Bildungsgehalten ihrer Schule; daß man sich fragt, ob die Schüler nicht aus der Teilhabe an den humanistischen Bildungsgütern einen Eliteanspruch^{x)} für sich herleiten, der sich zwar im sozialen hierarchischen Denken äußert, aber doch den Anspruch auf eine besonders gepflegte Geisteskultur einschließt.

H 69 mä: "Ich bedauere aber nicht, ja ich bin froh darüber, daß ich in ein humanistisches Gymnasium gegangen bin, weil wir hier ein umfangreiches Wissen und eine umfassende Bildung uns aneignen konnten. Auf der Universität komme ich ja noch früh genug auf "die Schmalspur". Hier auf einem humanistischen Gymnasium werden auch Fächer gelehrt, die man später nicht unbedingt für den Beruf benötigt, so Griechisch und Latein. Gerade diese Sprachen sind es, die Einblick gewähren in die Kulturen, die unsere heutige Kultur tragen und begründet haben. Ich würde deshalb unbedingt bejahen, daß an dieser Schule ein großes Allgemeinwissen und eine große Allgemeinbildung vermittelt wird."

B: Chemie

V: Müllermeister

H 63 mä: "Die Schule hat mich zu einem überzeugten Humanisten erzogen. Die Ausbildung, die ich genossen habe, wird mir mein ganzes Leben lang von großer Bedeutung und Nützlichkeit sein. Der humanistische Geist hat sich meines Geisteslebens fruchtbar bemächtigt, ohne daß ich nun kritiklos annähme (was schon wieder eine Verleugnung dieses Geistes wäre). Ich halte die humanistische Erziehung für die wohl beste Voraussetzung für alle akademischen Berufe."

B: Theaterwissenschaft

V: Apotheker

H 57 mä: "Die Schule hat mir das Beste, was eine Schule seinen Schülern schenken kann, gegeben, nämlich eine eigene Weltanschauung und ein gutes Menschenbild. Außerdem hat sie mir logisches Denken beigebracht und mir den Weg zum richtigen Arbeiten gezeigt. Die Schule hat es verstanden, besonders durch die altsprachlichen Fächer meine guten Neigungen wachsen zu lassen. Der persönliche Kontakt mit den Lehrern und Gespräche mit ihnen haben wesentlich dazu beigetragen, eine Basis für die Erfüllung meiner Wünsche zu schaffen."

B: Zahnarzt.

V: Bergassessor

x) erg.: nicht

Diese Schüler betonen die Formung des Charakters durch die Beschäftigung mit den Bildungsgütern der Schule. Die Aussagen dürfen sicher ernst genommen werden.

H 14 mä: "Die Schule gibt jedem Voraussetzungen für jeden geistigen Beruf, wenn er auch als Fach in der Schule nicht unterrichtet wird. Die Ausbildung (möglichst humanistisch) erzieht auf vielen Gebieten nicht nur zum Wissen, sondern auch zur Systematik und Denk- und Kombinationsfähigkeit. Darüber hinaus gewöhnt man sich an Unangenehmes und in die Ordnung sich einfügen, - wenn das die Schule fertigbringt, kann man nichts Wichtigeres von ihr verlangen."

B: Jura oder Volkswirtschaft

V: Pfarrer

Bei einigen Ausführungen fragt man sich, ob hier der Dank an die Schule nicht schon einem zwar recht feingeistigen, aber auch etwas blasierten Elitedenken entspringt: "die Schule, die solche Geisteshaltung hervorbringt, muß die beste sein." Doch zeigen Antworten auf andere Fragen, daß die Schüler sich gegen den Vorwurf wehren, "Schule sei ihnen ein Beruf wie jeder andere auch". Sie sehen in der humanistischen Bildung einen Vorzug, den sie dankbar annehmen.

H 23 mä: "Ich halte die humanistische Bildung für die beste, die es heute gibt. Ich will nicht sagen, daß sie ohne Fehler ist, aber sie erweitert den Horizont eines Menschen so, daß er überall in der Gesellschaft als bildungsmäßig Gleichgestellter oder gar Überlegener auftreten kann."

B: Jurist

V: Apotheker

H 29 mä: "Ich muß gestehen, daß ich mir auf meine Gymnasialbildung etwas einbilde und später auch auf meine Hochschulbildung stolz bin."

(III,7): "Die Leute, die nicht studieren können, stehen genau so ihren Mann. Und doch bedauere ich, daß so wenig studieren können, und bin froh, daß mir die Möglichkeiten gegeben wurden."

B: Theologie

V: Pfarrer

Hier zeigt sich Anspruch und Verpflichtung dessen, der den Wert geistiger Bildung ernst nimmt. Der Schüler bezieht den eigenen Wert aus dem Wert, den er dem Studium und der humanistischen Schulung beimißt.

Aber nicht nur Schüler der altsprachlichen Gymnasien wissen ihrer Schule Dank für die Voraussetzungen, die sie gegeben hat. Hier ist das Bewußtsein, an den letzten Quellen abendländischer Bildung und Geisteskultur erzogen zu sein, besonders kultiviert. Schüler der naturwissenschaftlichen-mathematischen Gymnasien sind schlichter und auch pragmatischer. Sie gehen mehr auf die Frage ein, die den berufsbezogenen Aspekt provoziert.

M 152 ma: "Ohne die Bildung durch die Schule ware mir eine Berufswahl nicht möglich gewesen. Durch die Bildung in der deutschen Sprache hat die Schule weitgehend meine Interessen gefördert. Dadurch, daß meine Interessen für Geschichte, Soziologie und psychologische Fragen erweckt wurden, kam ich erst auf den Gedanken, Werbekaufmann zu werden. Auch mein Interesse für Fragen der Politik verdanke ich der Schule. Durch eine breite Allgemeinbildung wurde mir erst die Basis für den späteren Beruf geschaffen. Die Schule hat mir beides vermittelt."

B: Texter

V: Kaufmann

Bei Schülern der Wirtschaftsoberschule steht der Berufsaspekt im Vordergrund.

W 261 ma: "Ich bin vollkommen davon überzeugt, daß mir die Schule die Voraussetzungen zur Verwirklichung meines Berufszieles gegeben hat, denn sie vermittelt mir vor allem die für meinen späteren Beruf wichtigen Fächer, wie Wirtschaftslehre, Volkswirtschaft und Buchhaltung.

... denn die Schule vermittelte mir schon ein großes Spezialwissen, das ich gut für den Beruf brauchen kann, wie Stenographie, ... Ferner hat mir die Schule eine Allgemeinbildung durch die andern Fächer, besonders durch Geschichte und Deutsch vermittelt."

B: Wirtschaftswissenschaft od. Kaufmann. Lehre

V: Kaufmann

Für eine Reihe von Schülern ist das Vorbild des Lehrers wichtig. Die Schule erzieht zu guten Leistungen, aber sie formt auch den Menschen. Diese Erziehung geschieht hauptsächlich durch den persönlichen Einsatz der Lehrer, die den sachlichen Wert der Bildungsgüter durch die Hingabe ihrer Person an Sache und Schüler wichtig machen. In dieser Gruppe finden sich häufig Mädchen, die sich die personale Bindung an die Lehrer und die Formung der Person durch das Vorbild bewußter eingestehen und sie darum auch deutlicher fordern.

M 209 wei: "Ich glaube nicht, daß die Schule in dieser Hinsicht mehr tun könnte. Von weit größerer Bedeutung sind diejenigen Lehrer, die nicht glauben, nur ihre Pflicht tun zu müssen, sondern, die sich im besonderen in persönlicher Weise um den Kontakt mit den einzelnen Schülern bemühen. Wesentlich ist nicht die Bewältigung des Lehrstoffes, sondern die Erziehung zum Gemeinschaftsleben. Allein die Möglichkeit in einer solchen Gemeinschaft zu leben, erscheint mir als der positivste Zug der Schule. Die Unterweisung auf vielen Gebieten schätze ich ebenfalls hoch ein... Bildung habe ich einzelnen Lehrern zu verdanken, nicht aber der Schule als Einrichtung."

B: Jura (noch unsicher)

V: Kaurmann

M 197 wei: "Ja, sie hat die nötigen Voraussetzungen gegeben auf dem Gebiet des Wissens, der ethischen Begriffe und der Persönlichkeitsbildung. Die Schule hat meine Interessen, bildende Kunst, Musik, deutsche Literatur durch den zeitnahen lebendigen Unterricht gefördert... Es wäre jedoch wünschenswert, wenn in den Lehrplänen mehr Wert auf Charakterbildung gelegt würde..."

B: Medizin

V: Landwirt

Die sachliche Auseinandersetzung mit dem Lehrer und in der Klassengemeinschaft bedeutete vielen Schülern wesentliche Hilfe für ihre Persönlichkeitsentwicklung. Es ist wichtig, diese Beziehung zu sehen, weil die Schüler alle Fragen, die organisierte Gemeinschaft berühren, sehr zurückhaltend und mehrdeutig beantworten.

Dabei erscheint es vielfach, als ob jede Bildung außerhalb der Familie abgelehnt würde. Die Beziehung zum Lehrer ist auch nicht mehr Schwärmen für Autoritätspersonen, wie es bei Jugendlichen jüngeren Alters bisweilen geschah und früher wohl mehr zum Jugendstil gehörte. Die Äußerungen zeigen, daß die Schüler ein gutes Gespür haben für den, der sie ernst nimmt, und dann auch bereit sind, auf den Lehrer einzugehen.

M 178 wei: "Der Unterschied zwischen Wissen und Bildung, der zweifellos besteht, wurde mir durch die sehr gute Unterrichtsweise der Deutsch- und Englischlehrerin klar. Dieser gelang es durch ihre umfassende Betrachtung des jeweiligen Stoffes, mich erkennen zu lassen, daß wir ohne Wissen nicht auskommen können, daß es aber nur einen Teil der Bildung ausmacht. Offensichtlich gehört zur Bildung, sich selbst zu erkennen, sein Leben im Zusammenhang eines größeren Ganzen zu erkennen und ihm einen Sinn zu geben."

B: Volksschullehrerin (noch unsicher)

V: Dipl.-Ing.

H 37 mä: "Aber der Eintritt ins Seminar (Internatsschule, Vf.) und der Umgang mit diesen Menschen hat mich sehr aufgeweckt, wenn aus mir eine Persönlichkeit wird, dann nur auf Grund der Bildung in humanistischer Bildung und Universität."

B: Journalist (noch unsicher)

V: Elektrotechniker

H 78 mä: "Besonders meine Schule gab mir neben der Allgemeinbildung den Umgang mit Menschen."

B: Medizin

V: Landwirt, gefallen

H 75 mä: "... Die Schule aber gab mir Gelegenheit, in der Gemeinschaft zu gemeinsamen Problemen Stellung zu nehmen, meine Meinung zu vertreten, mich der Gemeinschaft unterzuordnen und zugleich in ihr aktiv zu bleiben und Verantwortung für mich und andere zu tragen (freilich alles im Kleinen)."

B: Noch unsicher

V: Landwirt

So finden sich eine Anzahl Äußerungen, die zeigen,

daß die Schüler für mitmenschlichen Kontakt aufgeschlossen und dankbar sind. Sie brauchen aber auch hier den sachlichen Bezug. Vier Schüler berichten aus ihrer Tätigkeit in Jugendgruppen.

Bevorzugte Schulfächer

Als Beweis für den hohen Wert, den die Schüler der altsprachlichen Gymnasien den bevorzugten Fächern ihrer Schule beimessen, gilt auch die Häufigkeit der Nennungen von Fächern, die als Lieblingsfächer gelten. Die Schüler nannten allerdings häufig zwei und mehr Fächer, so daß von der Bevorzugung eines Faches vor allen andern nicht mehr gesprochen werden kann.

Die Zahlen für mathematisch-naturwissenschaftliche und Wirtschaftsoberschulen und die für altsprachliche Gymnasien wurden getrennt verrechnet.

Tabelle 17

	abs.Zahl altsprachl. Gymnasien	abs.Zahl Math.-nat.Gymn. und Wirtschafts- oberschule	abs.Zahl Gesamt
Deutsch	41	66	107
Griechisch	34	--	34
Latein	31	13	44
Geschichte	30	39	69
Mathematik	14	38	52
Französisch	9	31	40
Englisch	10	31	41
Kunsterziehung	22	18	40
Religion	12	14	26
Musik	22	18	40
Physik	15	15	30
Sport	9	14	23
Philosophie	10	8	18
Biologie	6	13	19
Eräkunde	2	7	9
Gemeinschaftskunde	4	11	15
Naturwissenschaft	5	7	12
Alle Fächer	5	9	14
Wirtschaftswissenschaft	--	19	19
	281	571	652

Bei den bevorzugten Fächern fällt vor allem der hohe Anteil von Fächern auf, die in der geisteswissenschaftlichen Fakultät vertreten sind. (Ohne Theologie, Musik und bildende Kunst- 368 Nennungen = 56 Prozent). Auch wenn das Berufsziel keine Beziehung zu den Geisteswissenschaften hat, betonen die Schüler die Bedeutung, die diese Fächer für ihr persönliches Leben haben. Die Bevorzugung des Faches Religion scheint weitgehend von der Person des Lehrers, der den Unterricht erteilt, abhängig zu sein. Der Rangplatz zeigt, daß das Fach den Schülern wichtig ist. Deutsch und Mathematik sind in mathematisch-naturwissenschaftlichen Gymnasien die bevorzugten Fächer, während die Schüler der altsprachlichen Gymnasien den Fächern Deutsch, Latein und Griechisch den größten Bildungswert für ihre eigene Person zuschreiben.

Ein Schüler beschreibt, warum er die lateinische Sprache besonders gerne betreibt.

H 24 m4: "Griechisch und Latein haben mir immer gut gefallen, vor allem der logische Aufbau des Lateinischen, mit dem man so schöne Schachtelsätze konstruieren kann, dann aber auch im Griechischen die Formenlehre. Es ist mir ein (vielleicht kindliches) Vergnügen, die kompliziertesten Formen herauszufinden, und je weniger ich sie herausbekomme, desto mehr Spaß macht es natürlich."

B: Theologie

V: Pfarrer

H 14 m4: "Da ich ein humanistisches Gymnasium besuche, ist die Frage der Wichtigkeit ja klar. Trotzdem wollte ich auf die naturwissenschaftlichen Fächer und besonders auf die musischen nicht verzichten. Sie sind unbedingt notwendig zur Abrundung und zum Ausgleich, jede einseitige Ausbildung, eine rein naturwissenschaftliche etwa, würde ich vollkommen ablehnen."

B: Unsicher

V: Pfarrer

Die Schüler haben das Bildungsziel ihrer Schule über-

nommen. Besonders eindeutig zeigt sich dies bei Aussagen von Schülern altsprachlicher Gymnasien. Mit der Bevorzugung von Mathematik, Deutsch und Latein zeigen die Schüler, daß sie einen Zugang zu den formal bildenden Fächern der Schule finden wollen. Tellienbach betont den Wert dieser Fächer in einem Vortrag vor den Lehrern Südbadens: "Wo kann die eminent bildende Erfahrung vermittelt werden, was es heißt, einer Sache voll gerecht zu werden? Auf diese Frage vermag ich nur, an Pestalozzi erinnernd, die alten Antworten zu geben: es sind die Sprachen und die Elementarlehre der Mathematik."⁵⁴)

M 166 m4: "Der Unterricht verhalf mir zur klaren Durchdringung von Gedankenfolgen in den Fremdsprachen und Deutsch, zur Erkenntnis von Ursachen und Wirkung in Geschichte und Geographie... Was von beiden (Wissen und Bildung) uns vermittelt wurde, hängt weitgehend von der Persönlichkeit des Lehrers und der Aufnahmebereitschaft des Schülers ab."

B: Studium, Fach unsicher

V: Ingenieur

Die positive Einstellung zeigt sich auch noch in einem weiteren Gesichtspunkt. Die Schulen sind in ihrem Bildungsziel unsicher geworden. Die Schüler übernehmen weitgehend willig, aber ohne eigene Stellungnahmen das Bildungsziel ihrer Schulen und sind in starkem Maße von ihm geprägt. Auch der Stil der Diktion unterscheidet die Schüler der einzelnen Schultypen. Wohl hängen Schultyp und Verhaltensstil der Herkunftsfamilie eng zusammen, weil die Familie die Schulwahl für das Kind trifft. Hinsichtlich der sozialen Herkunft der Schüler, konnte keine Unterscheidung, aber wohl Unterschiede nach den einzelnen Schultypen festgestellt werden.

Literatur

Um etwas über die Interessen und die Zuwendungsgebiete der Schüler zu erfahren, wurden sie nach den bevorzugten Schriftstellern gefragt. Zur Kontrolle der Frage auch über den Bereich der Belletristik hinaus wurden die Schüler gefragt, ob sie schon wissenschaftliche Werke aus ihrem eigenen Interessengebiet gelesen haben, Bücher, die sie selbst gerne besitzen wollten. Der genaue Wortlaut der Fragen lautet (S.2); (S.4, Fr.11); (S.4, Fr.9):

Welche Schriftsteller sind Ihnen bedeutsam?

Wenn Sie für 100 DM Bücher anschaffen könnten, welche Bücher würden Sie wählen?

Haben Sie aus Ihrem Interessengebiet schon ein wissenschaftliches Werk gelesen? Wenn ja geben Sie bitte Titel und Verfasser an!

Schriftsteller, die von den Schülern genannt wurden.
Insgesamt nannten die Schüler 137 Namen.

Tabelle 18

Goethe	65	Schneider, R.	8	Gasset	4
Schiller	43	Keller	7	O'Neill	4
Bergengruen	35	Hemingway	7	Hofmannsthal	4
Mann, Th.	33	Hölderlin	6	Schaper	3
Kleist	27	Nietzsche	6	Fry, Chr.	3
Camus	24	Anouilh	6	Kastner	3
Zweig, St.	20	Benn	6	Eich	3
Hauptmann	20	St. Exupéry	6	Hausmann	3
Shakespeare	18	Tolstoi	5	Guardini	3
Sartre	17	Andres	5	Hamsun	3
Brecht	16	Wilder, Th.	5	Maugham	3
Frisch	14	Steinbeck	5	Homer	3
Dostojewski	13	Wiechert	5	Buck, P.S.	3
Kafka	13	Le Fort	5	Miller, A.	3
Borchert	12	Meyer, C.F.	5	Molière	3
Rilke	11	Gaiser	5	Büchner	3
Lessing	10	Eichendorff	5	Mörike	3
Hesse	10	Zuckmayer	5	Giraudoux	3
Dürrenmatt	9	Platon	4	Ibsen	3
Böll	9	Musil	4	Stifter	3
				Cicero	3

Zweimal genannt wurden: Kaut, Heine, Gorki, Novalis, Pasternak, Werfel, Williams, T., Carossa, Joyce, Heissenbüttel, London, Forestier, Christie, A., Wallace, E., Bernhard, Gryphius, Fontane, Droste, Herder, Seidel, I., Junger, E., Bachmann, Mehnert.

Einzelermahnungen: Wolfe, Th., Sokrates, Vergil, Luther, Raabe, Aquin, Corneille, Kierkegaard, Milton, Bernanos, Hagestange, Orwell, Weyrauch, Enzensberger, Solowjew, Tucholski, Huxley, Langgasser, Poe, Dickens, Cooksons, Hebbel, Robinson, Riesman, Sagan, Leonhard, Wilde, Puschkin, Gogol, Scheky, Horaz, Dante, Osborn, Barlach, Shaw, Undset, Colette, Broch, Freud, Sieburg, Barth, Bultmann, Aristoteles, Augustin, Ovid, Lagerlöf, Storm, Miller, H., Busch, antike Dramatiker, Weinheber, Krolow, Paul, J.,.

Die Angaben haben nur einen eingeschränkten Aussagewert, so lange wir nicht wissen, wie weit die Schüler Namen angegeben, deren Werke ihnen etwas bedeuten oder aber mit denen sie auch nur die Vielseitigkeit ihres Wissens zeigen wollen.

Einige Schüler begründen ihre Wahl:

H 69 ma: "Von den mir bekannten Schriftstellern, ... erscheinen mir besonders wichtig, Werner Bergengruen, Stefan Andres, Edzard Schaper, Reinhold Schneider. Sie gehören noch zu den Sicherem, die ein einheitliches Weltbild haben, die die Welt noch als etwas Ganzes sehen und die über der Welt noch ein erhaltendes und ordnendes Wesen anerkennen. Thomas Mann ist aber auch ein großer Künstler. Er kann wunderbar erzählen und beschreiben. Sein großartiger Stil, was natürlich auch die obengenannten Dichter haben, begeistert mich immer wieder von Neuem. Aber seine Anschauungen lehne ich ab. Franz Werfel, Stefan Zweig u.a. sind auch noch recht bedeutend."

B: Chemie

V: Müllermeister

So schildern die Schüler zum Teil recht ausführlich, warum für sie die Schriftsteller bedeutsam sind. Man darf annehmen, daß hinter den vielen Namen, die einen großen Umkreis von Wirklichkeiten und Interpretationen

des Seinsverständnis umspannen, der Versuch steht, durch die Dichter und Schriftsteller Zugang zur geistigen Welt zu erhalten. Neben Goethe, den die Schüler anerkennen, werden auch recht viele Dichter der Moderne genannt.

Die Angaben werden durch die Nennungen der Bücher, die die Schüler gerne besitzen wollen, bestätigt.

Tabelle 19

	abs.Z.	n-274 v.H.
Literatur bis zu Beginn des 20. Jahrhunderts (Goethe, Schiller, Shakespeare, Balzac, Molière)	81	29,8
Moderne Literatur	83	30,0
Kunstbücher	40	14,6
	204	74,4
Philosophie und Psychologie	25	9,2
Taschenbücher wissenschaftlicher Art	5	1,8
Fachbücher (allgemein)	38	13,9
Politische Schriften	11	4,0
Grundgesetz	1	0,4
Historische Werke	15	5,4
Musikästhetische Schriften	1	0,4
Biographien	4	1,4
Noten	2	0,7
Atlanten	2	0,7
Lexika	16	5,9
	120	43,8
Reiseberichte	1	0,4
Kriegsbücher	1	0,4
Unterhaltungsliteratur	2	0,7
Bastelbücher	1	0,4
Zeitschriften ("Der Monat", "Der Spiegel")	3	1,1
Kriminalromane	2	0,7
	10	3,7
Gesamt:	334	121,9
Keine Angaben	50	18,2

Auch hier steht das literarische-ästhetische, philosophische Interesse weit im Vordergrund. Sachbücher, die psychologischen, philosophischen oder politischen Inhalts sind, haben oft keinen Zusammenhang mit dem Berufswunsch, so daß bei den befragten Schülern eher von einem sehr offenen, wenig festgelegten und vorwiegend auf die Bildungsinhalte der Schüler bezogenen Interesse gesprochen werden kann.

Das Interesse und der Informiertheitsgrad der Schüler, solange sie nicht auf ihren Berufswunsch angesprochen sind, widersprechen der Annahme einer starken Ausrichtung auf den Beruf. Zugleich aber wird auch die ehrliche subjektive Meinung der Schüler, der Beruf und das Studium würden gewählt, weil das Interesse für das Sachgebiet des Berufes bestimmend sei, in Frage gestellt.

Noch in einem dritten Zusammenhang wurde die Zuwendung zum Interessengebiet geprüft. Den Aussagen der Jugendlichen nach müßte es mit dem geplanten Studienggebiet identisch sein, da sie ja auf Grund ihrer Interessen den Beruf wählen. Es wurde nach den wissenschaftlichen Werken gefragt, die sie für ihr Interessengebiet gelesen haben. Bei den Titeln sollte zugleich untersucht werden, was die Schüler unter einem wissenschaftlichen Werk verstehen?

Frage: Haben Sie aus Ihrem Interessengebiet schon ein wissenschaftliches Werk gelesen?

Wenn ja, geben Sie bitte Titel und Verfasser an!

Tabelle 20

	abs.Z.	n-2/74 v.H.
Wissenschaftliches Werk gelesen	84	31
davon: wissenschaftliche Bücher	36	13
nichtwissenschaftlich	23	8
ohne Titelangabe	25	10
Kein wissensch. Werk gelesen	190	69
	274	100

In diesen Angaben sind die Schüler weniger auf ihren Beruf und ihre Spezialinteressen bezogen. Sie sind vielmehr an den Lehrbüchern orientiert, streben auf ein umfassendes Wissen hin und lassen sich im Allgemeinen mehr von ihrer Schule prägen und führen, als dies angenommen wird. Die Empfehlungen des Wissenschaftsrates sehen sicher recht, wenn sie bei den Studienanfängern eine unzureichende Vorbildung feststellen und diese auf die Vielseitigkeit und damit die Überlastung der Schule zurückführen. Die Schüler versuchen in weiter, vielleicht noch unkritischer Offenheit den ganzen Stoffballast zu übernehmen. Der Wissenschaftsrat stellt fest: "Viele Studienanfänger kommen zur Hochschule mit nur halbverstandenen Kenntnissen. Das liegt daran, daß in den höheren Schulen, die selbst in Not sind, immer noch an dem enzyklopädischen Ideal festgehalten wird, während es für die Hochschule auf Gewöhnung an Konzentration, auf die an wenigen Gegenständen der Mathematik erlernbare Denkfähigkeit, auf die durch wirkliche Vertrautheit mit der Sprache zu gewinnenden Zugänge zum Geistigen ankommt!"⁵⁵⁾

Die Schüler erscheinen in ihren Äußerungen bisweilen widersprüchlich. Sie sind voll guten Willens, die Ansprüche, die an sie gestellt werden zu erfüllen, aber weil auch die Schulen, wie alle übrigen Bildungsinstitutionen, schwanken zwischen der allseitigen Offenheit für verschiedene Bereiche des modernen Lebens und der Beschränkung auf exemplarisches Lernen an den grundlegenden Bildungsgütern, sind die Schüler ebenso unsicher in ihrer Antwort auf die gesellschaftlichen Forderungen und die Bildungsanforderungen.

Die Erwartung der Oberprimaner von der Universität

Begründung der Fragestellung

Für den Studienanfänger ist es bedeutsam, mit welchen Erwartungen und Vorstellungen er an die wissenschaftliche Hochschule kommt, denn sein Verhalten wird auch davon bestimmt. In der Einleitung wurden Äußerungen über den enttäuschten Studenten zitiert. Warum sind die Studenten von der Hochschule enttäuscht? Erwarten sie noch das fröhliche Burschenleben? Suchen sie das rege geistige, von Gespräch und Lehre bestimmte Leben, das sich auch die alten Philosophen wünschten, als sie Akademien und hohe Schulen gründeten? Bei den Schülern in ihrem Verhältnis zum Gymnasium konnte festgestellt werden, daß der große Teil von ihnen zwar auf den Beruf hin lebt, von der Schule aber allseitige Bildung und umfassende Schulung seiner geistigen Fähigkeiten erwartet. Sie verstehen unter der Bildung des Menschen einen Formungsanspruch, der weit mehr als die Ausbildung umfaßt. So versucht ein Schüler den Unterschied von Wissen und Bildung darzustellen:

H 274 ma: "Wissen hat für mich einen nüchternen, esoterischen Charakter, etwa die Formeln der höheren Mathematik. Die Hintergründe jedoch, den tieferen Sinn des Erlernens dieser Formeln verstanden oder doch gesehen zu haben, ist Bildung - dazu gehören noch die Zusammenhänge zwischen den mehr oder weniger willkürlich eingeteilten Fächern und der Bezug zum eigentlichen Leben (etwa die Überlegungen, die Descartes zu der analytischen Geometrie geführt haben). Wissen ist eine spezielle Fertigkeit, unverbindlich, vielleicht mechanisch ohne Anteilnahme, aus einem Buch angeeignet - daher ohne Konsequenzen für das eigene Leben; es kann sogar ganz frei "in der Luft hängen". Bildung gibt Normen für die Lebensführung, kann zu echter Erfahrung werden - setzt allerdings Wissen voraus -, resultiert aus der Summe des (vielseitigen, umfassenden) Wissens und eigener Erfahrung. Griechisch, Deutsch und Physik haben mir eine gewisse Bildung gegeben, zusammen mit den Büchern, die ich gelesen, der Musik, die ich gehört, und der Kunst, die ich gesehen und erlebt habe."

B: Unsicher

Es bleibt festzuhalten: die Schüler überlegen sich die Bildungsforderungen, sie trennen zwischen Bildung und Wissen. In den Formulierungen wird deutlich, daß die Schüler Bildung als einen Anspruch an die Selbstverwirklichung ihrer Person erkennen und ihn selbst auch an sich stellen.

H 42 m4: "Bildung ist dasjenige Wissen, das meine Lebensführung und -haltung beeinflußt hat, und zwar im Sinne einer Erweiterung des geistigen Horizontes. Bildung ist die Voraussetzung zur echten Toleranz. Sie ermöglicht, über einer Sache, u.U. über dem ganzen kleinlichen Getriebe der Welt zu stehen (Bildung als Vorstufe zur Weisheit). Bildung ist verdautes, aktivierte Wissen."

Alle Formulierungen sind tastend, suchend, die Versuche, Bildung gültig zu definieren, überschreiten das Vermögen eines Oberprimaners, aber sie zeigen doch die Ernsthaftigkeit, mit der die Schüler um eine Antwort bemüht sind.

M 143 wei: "Wissen und Bildung: Bildung ist nicht nur Anhäufung von Wissen zu irgendwelchem Zweck, sondern sie hat ihren Zweck in sich selbst. Bildung ist in gewissem Sinne Streben nach Persönlichkeit, nach sittlicher Reife, nach Vollkommenheit."

Das Bemühen um Bildung, die Offenheit, wie sie bei den Schülern deutlich wird, kann grundsätzlich für die Idee der Universität bereit machen. Es ist aber auch möglich, daß die Schüler die Universität gar nicht als den Ort betrachten, an dem sie den Anspruch auf Formung und Selbstbestimmung der Person stellen können.

In der Frage nach den Unterschieden von Gymnasium und Universität wurde in vielen Antworten deutlich, daß die Schüler die Universität ganz unter dem berufsbildenden Aspekt sehen und nur dem Gymnasium die Aufgabe, Menschen zu bilden und zu erziehen, sie mit geistigen

Werten zu konfrontieren und in eine Auseinandersetzung zu zwingen, zuschreiben.

W 272 mä: "Die Universität bedeutet Vorbereitung auf den Beruf, während das Gymnasium die Schüler zum selbständigen Denken erziehen und ihnen Allgemeinbildung vermitteln will."

H 50 mä: "In der Schule lernt man selbständiges Durchdenken von Problemen, auf der Universität wird es dann benötigt und vorausgesetzt. Auf der Universität gegenüber der Schule leider eine ziemlich enge Fachausbildung und Beschränkung."

H 53 mä: "Aufgabe eines Gymnasiums ist es, dem Schüler eine volle allgemeine Ausbildung zu geben. Sie schult ihn durch die Vielheit der Fächer. Es ist keine spezielle Ausbildung wie auf der Universität."

Die Schüler sehen in der Universitätsbildung zum großen Teil eine Berufsausbildung. In der Darstellung der einzelnen Gruppen werden die verschiedenen Aussagen auf die Fragen nach der Universität noch beschrieben und zitiert.

Warum ist es gerade für die Universität so wichtig, daß ihre Studenten ihr Wesen und ihre Prinzipien begreifen? Dem Schüler einer Fachhochschule, z.B. einer Sozialschule oder einer pädagogischen Hochschule, drängen sich die Prinzipien und die Forderungen der Schule bereits in den ersten Wochen auf. Er erkennt die Verhaltenserwartungen, die von ihm gefordert sind, und er kann nun darüber entscheiden, wie er die Rolle als Schüler dieser Schule spielen will. Die Universität teilt sich dem Studenten nicht so direkt mit. Dies liegt in ihrer Struktur begründet, die nicht auf eine materiell erfassbare Leitidee bezogen ist, den Beruf etwa. Die Idee der Universität, die immer wieder neu formuliert und durchdacht wird, seit an der Universität Wissenschaft getrieben wird, wurde von An-

regungen des Wissenschaftsrates und vielen anderen deutlich gemacht: "Denn die Universität wird sich niemals darauf beschränken können, fertigen, geistig abgeschlossenen Wissensstoff zu vermitteln, sondern muß darauf bestehen, den Studenten bis vor die noch offenen Horizonte der Forschung zu führen und ihn zu lehren, scharf und unvoreingenommen zu beobachten und Maßstäbe zur selbständigen Bewältigung auch neuer und ungewohnter Situationen zu entwickeln - mit einem Wort: ihn denken zu lehren."⁵⁶⁾

Viele Studenten erfahren das Vorrecht und den Anspruch, teilzuhaben an der bedingungslosen Wahrheitssuche, erst sehr spät oder auch nie. Es ist für den Studenten schwer geworden, sich als akademischer Bürger zu fühlen und Wohnrecht in diesem Bereich zu beanspruchen. Die Berufswelt bietet ihm Stellen, die ihm nicht nur Einkommen, sondern auch ein Tätigkeitsfeld, Verantwortung, Einfluß, notwendige, entbehrte Hilfe im menschlichen Bereich gewähren. In der Berufswelt wird heute der Einzelne gebraucht. An der Universität ist vor allem für den Studienanfänger alles zum Kampf geworden. Zimmer, Hörsaalplatz, ein Tisch im Seminarraum, Bücher aus der Bibliothek, Zulassung müssen erkämpft werden, all die äußeren Dinge, die ihm aber auch den inneren Zugang, die Teilhabe an der Wahrheitssuche schwer machen, wenn nicht gar verbergen.⁵⁷⁾ Wenn der Student nicht spürt, daß er als notwendiger Partner in die Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden gehört, daß er das Recht und die Verpflichtung hat, an der Wahrheitssuche um ihrer selbst willen teilzunehmen, wird er sein Studium nur als Übergangszeit bis zum Beruf hin verstehen.

Darum schien es wichtig zu fragen, mit welchen Vorstellungen und Erwartungen die Schüler von ihren

Gymnasien an die Universität kommen. Die Fragen nach der Universität beziehen sich auf das Verständnis nach den tragenden Prinzipien, der Verbindung von Forschung und Lehre, der Geistesfreiheit als akademischer Freiheit, der Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden der Universitas magistrorum et scholarum. Was versteht der Student unter dem Begriff der Forschung; weiß er, daß die Forschung eng mit der Wahrheitssuche verbunden und das tragende Element aller Lehre an der Universität ist, oder verbindet er den Begriff mit Entdeckungen im Bereich der Naturwissenschaften? Für den Studierenden ergibt sich dem Verständnis der Forschung in seiner eigenen Disziplin ein anderer Zugang zum Fach, als wenn er nur die Überlieferung geistesgeschichtlicher Geschehnisse und die Übernahme von Wissen erwartet.

Die Schüler wurden zuerst nach den für sie wesentlichen unterscheidenden Merkmale von Gymnasium und Universität befragt.

Die anschließende Frage nach den Aufgaben der Universität sollte die Schüler zu einer Überlegung über die Idee und die Aufgaben der Universität führen, herausgenommen aus dem Bezugsrahmen "Schule und Universität." In einem Vorversuch wurde nach dem Aufbau einer Universität gefragt. Wenn die Schüler nicht Lexikonwissen zitierten, schrieben sie ausdrücklich, daß sie von dieser Institution so wenig wüßten, daß sie nicht einmal Vermutungen anstellen könnten.

Die Frage nach der Tätigkeit des Hochschullehrers sprach das Wissen um Einheit von Forschung und Lehre in der Person des akademischen Lehrers an.

Die Frage nach den lohnenden Forschungsgebieten war bewußt als Suggestivfrage formuliert. Dabei sollte untersucht werden, wie weit die Schüler es für selbstverständlich halten, daß Forschung Aufgabe aller in der Universität beheimateten Disziplinen ist.

Mit der Frage nach der akademischen Freiheit sollte eine Auseinandersetzung angeregt werden über den Begriff der höheren geistigen Freiheit, über die nachzudenken der Akademiker durch seine unabhängige Stellung in der Gesellschaft, seine lange Ausbildungszeit und die Jahre, die er am Leben der Universität teilhat, befähigt sein sollte. Diese Freiheit sollte idealiter in der gesellschaftlichen Verantwortung wirksam werden.

Die Frage nach der gesellschaftlichen Verantwortung wurde als Frage 7 gestellt. Mit der Frage nach der "akademischen Bildung" wurde der gleiche Bereich angesprochen, gleichzeitig wurden hier kritische Hinweise auf das berechnete oder unberechtigte Sozialprestige erwartet, das der akademisch Gebildete für sich beansprucht.

Unterschiede zwischen Hochschule und Schule

Frage: Worin sehen Sie die wesentlichsten Unterschiede zwischen der Universität und dem Gymnasium?

Tabelle 21

	abs.Z.	n-274 v.H.
<u>Akademische Freiheit</u>	166	60,6
Freie Stoff- und Fächerwahl	108	39,4
Selbständiges Arbeiten	37	13,5
Freie Wahl der Lehrer	1	0,3
Eigenverantwortlichkeit	20	7,3
Übertrag:	166	60,6

	abs.Z.	n-274 v.H.
Übertrag:	166	60,6
<u>Spezialisierung, Fachschule,</u>		
<u>Berufsausbildung</u>	113	41,2
<u>Bildung</u>	49	17,8
durch Einsicht u. Verständnis	3	1,0
Teilhabe an der Forschung	9	3,2
Persönlichkeitsbildung	11	4,0
Wissenschaftliche Arbeit	9	3,2
Weltverständnis im Sinne von Ortega y Gasset	8	2,9
<u>Organisation</u>	21	7,7
Auflösung der Schulklassen	9	3,2
Andere Lehrformen	8	2,9
Höhere Kosten	1	0,3
Höhere Leistungsforderungen	3	1,1
<u>Keine Angaben</u>	17	6,2
	366	133,5

Von einigen Schülern wurden mehrere Unterscheidungs-
merkmale angegeben.

Frage: Welche Aufgaben hat Ihrer Ansicht nach die
Universität?

Tabelle 22	abs.Z.	n-274 v.H.
<u>Berufsvorbereitung</u>	193	70,3
Berufsvorbereitung	90	32,8
Erwerb von Spezialwissen	87	31,7
Elitebildung	16	5,8
<u>Bildung</u>	110	40,1
Erziehung zu sachbezogener Haltung	47	17,1
Allgemeine Bildung	47	17,1
Wissenschaftliches Arbeiten	10	3,6
Erziehung zum Staatsbürger	6	2,2
Übertrag:	303	110,4

	abs.Z.	n-274 v.H.
Übertrag:	303	110,4
<u>Gesellschaftliche Aufgaben</u>	47	17,1
Forschung und Lehre	33	12,0
Gesellschaftliche Aufgaben	10	3,6
Überlieferung der Kultur	3	1,1
Ort, an dem sich Wissen konzentriert	1	0,4
	350	127,5
<u>Keine Angaben</u>	34	12,4

Berufsbildung als Aufgabe der Universität

Ein sehr großer Teil sucht in der Universitätsbildung nicht die Berufsvorbildung, sondern eine ganz spezielle Berufsbildung. 41,2 Prozent sehen in der Spezialisierung der Universität auf das Berufswissen hin das unterscheidende Kriterium. Bei der Frage nach den Aufgaben der Universität zeigen 70 Prozent der befragten Schüler, daß sie die Hauptfrage der Universität dahin bestimmen, ihre Studenten auf die Übernahme akademischer Berufe vorzubereiten. Damit bestätigen sie die Feststellung von Schelsky, daß die Schüler vor allem mit dem Wunsch nach einer Berufsausbildung an die Universität kommen. Er schreibt: "... die Studenten haben sich in ihrer Auffassung des Studiums schon zum großen Teil auf das funktionale System der Universität als Ausbildungsanstalt eingestellt."⁵⁸⁾

Diese Auffassung wird recht häufig von Schülern vertreten, die grundsätzlich für eine umfassende Bildung aufgeschlossen sind. Die Schule war für sie der Zugang zur geistigen Welt, hier bezogen sich Formung und Bildung zweckfrei auf die eigene Person. Es erscheint vom Schüler aus, als ob er nun mit allem Ernst bereit wäre,

sich auf den Beruf vorzubereiten, und hier nicht in erster Linie die Sicherheit seiner eigenen Existenz, sondern die aktive Teilhabe an der gesellschaftlichen Gestaltung anstrebe. Beide Aspekte suchen die Schüler, wenn sie Beruf meinen.

Wissen und Bildung wird im Rahmen des Studiums nicht als Haltung, sondern als fachliche Durchbildung, als möglichst vollständiger Besitz des Spezialwissens verstanden.

W 252 mÄ: "Das Gymnasium schafft im wesentlichen die Voraussetzungen, die ein junger Mensch in geistiger Hinsicht braucht, um studieren zu können. Auf dem Gymnasium lernt er denken. Auf der Universität wendet er das Gelernte auf einem Spezialgebiet der Wissenschaft an."

Die Aussagen müssen in ihrem doppelten Aspekt gesehen werden, die berufsbezogenen Definitionen der Aufgaben der Universität sprechen dem Studienanfänger sonst eine pragmatische, bildungsfeindliche Haltung zu, die er, auf den eigenen Formungsanspruch bezogen, nicht hat. Er stellt aber vorwiegend Forderungen auf eine Berufsausbildung an die Universität. Die Universität ist für viele Schüler eine Ausbildungsstätte für akademische Berufe.

H 38 mÄ: "Ich halte die Universität für eine Ansammlung von Fachschulen zu einer verwaltungsmaßigen Einheit. Sie ist wie das Gymnasium ein Leistungs-Lohnbetrieb in größerem unpersönlichen Stil mit schärferer Konkurrenz."

Diese Definition ist sicher provozierend und gibt in der Schärfe nicht die wirkliche Ansicht des Befragten wieder, doch trifft sie die Meinung vieler Schüler.

M 168 mÄ: "Mir durch Vermittlung von Kenntnissen Erfolg im späteren Beruf verschaffen."

W 233 mä: "Die Universität soll die Möglichkeit schaffen, sich speziell mit einem bestimmten Wissensgebiet befassen zu können. Dadurch bereitet sie dann ausgiebigst auf einen bestimmten Beruf hin vor."

M 151 mä: "Die Universität muß den Studenten auf seinen späteren Beruf vorbereiten. Sie muß ihn zu einem Experten auf seinem Fachgebiet heranbilden."

Die berufsbildende Funktion, die von den Schülern häufig als einzige Aufgabe der Universität gesehen ist, wird von einigen Schülern mit dem Hinweis kritisiert, die Universität solle sich doch ihrer ursprünglichen Aufgabe, der Bildung zum Allgemeinen hin, wieder erinnern.

H 88 mä: "'Universitas" heißt doch eigentlich "allgemeines, gesamtes Wissen". Dieser Bestimmung kommt die heutige Universität nicht mehr nach. Sie sollte nicht nur das spezielle Fachwissen, sondern auch - und das scheint mir wesentlich zu sein - die richtige Grundhaltung und Sicht zu den erlernten Dingen und somit die Bildung fördern."

H 54 ma: "Sie sollte versuchen, sich wieder ihres Namens zu erinnern und dem Studenten mehr zu geben als zur das Spezialwissen für einen Beruf. Zwar sind auf den Universitäten meistens alle Fakultäten vorhanden, aber der einzelne Student profitiert nicht davon."

Diese Schüler betrachten die Universität zwar in erster Linie als Ausbildungsort, sehen aber darin Versagen und Abkehr vom eigentlichen Ziel, daß sie nicht mehr als das sei.

Einige Schüler erkennen, daß der Gewinn der Universitätsbildung, die Entscheidung ob Beschränkung auf Ausbildung oder Bildung, bei ihnen liegt.

H 2 ma: "Ich sehe die Aufgabe der Universität darin, neben der unerläßlichen Fachausbildung auch noch eine gewisse universitas der Bildung zu vertreten. Inwiefern dies bei der zunehmenden Spezialisierung, (die notwendig ist) rein praktisch noch möglich ist, kann

ich nicht beurteilen. Ziel sollte jedenfalls die Vermittlung des europäischen Kulturgutes sein, für dessen Erhaltung der einzelne ja die Verantwortung trägt. So wird es auch am einzelnen liegen, ob ihm die Universität mehr bedeutet als eine Vermittlungsstelle für Spezialfragen, die auf die Allgemeinbildung aufgestockt werden."

In dieser Angabe von den Aufgaben der Universität wird der Anspruch an die Person dessen, der studiert, deutlich. Er wird nur sehr vorsichtig formuliert und zeigt sich hauptsächlich in der Forderung, nach dem Studium staatsbürgerliche Verantwortung zu übernehmen.

H 77 ma: "Gründliches Fachwissen zu vermitteln. Verantwortungsvolle Menschen, nützliche Glieder der Gemeinschaft heranzubilden."

M151 ma: "Neben dem weitreichenden Fachwissen Bildung zu vermitteln, eine Elite zu schaffen, die in der Lage ist, weiterzustoßen, zu klären, zu planen."

W 231 ma: "Ich glaube, daß die Universität eine tiefere, fachliche Ausbildung vermittelt sowie den ganzen Menschen zu einem brauchbaren Glied der Gesellschaft macht."

Diese Schüler, im vorliegenden Material sind es etwa 30 Prozent der Befragten (die Zahl ist deshalb so schwer zu bestimmen, weil auch derjenige, der nur Berufsbildung sagt, dazugehören könnte, weil er den Beruf geistig und ideell bestimmt sieht), suchen nach einem geistigen Prinzip, das über bloßen Erwerb von Kenntnissen und Examensbemühungen reicht.

Akademische Freiheit

Die akademische Freiheit ist eines der unaufgebbaren Grundmomente der Universität; in ihr liegt der große Gewinn für den, der im Bereich der wissenschaftlichen Hochschulen lebt. Bergstraesser stellt die Möglichkeit der Freiheit für den Einzelnen heraus: "In den modernen

Arbeitsgesellschaft ist dem Studierenden ein Vorrecht gegeben: zurückgenommen aus dem tatigen Leben, kann er Zeit und Möglichkeit zur Steigerung der eigenen Potenzen im Sinne seiner künftigen beruflichen, staatsbürgerlichen und menschlichen Daseinsführung in eigener Verantwortung nutzen."⁵⁹⁾

In mancher Hinsicht scheint es, als wurde die Verpflichtung, die sie aus der Freisetzung von Beruf und Lebensvorsorge herleiten, von den Schülern deutlicher gesehen als die Vorzüge, die ihnen aus dem Studium erwachsen.

M 178 wei: "Sie soll nicht nur Wissen vermitteln, sondern selbständige wissenschaftliche Tätigkeit des Studierenden fördern. Sie soll den geistigen Horizont erweitern und uns auf beruflichem Gebiet die Möglichkeit sichern, zur ganzen Welt Zutritt zu bekommen."
B: Volksschullehrerin

V: Dipl.-Ing.

M 201 wei: "Sie soll den Menschen zur Selbständigkeit, zu eigener Meinungsbildung, zur Kritik, zur Persönlichkeit überhaupt erziehen und eine geistige und sittlich gefestigte Elite des Volkes heranbilden."

Von 60 Prozent der Schüler wird die akademische Freiheit als das unterscheidende Merkmal zur Schule gesehen. Was verstehen die Schüler unter diesem Begriff?
Tabelle 23

	abs.Z.	n-166 v.H.
Freiheit in der Stoff- und Fachauswahl und der Stunden- plangestaltung	108	65,1
Selbständiges Arbeiten	37	22,3
Freie Wahl der Lehrer	1	0,6
Eigene Verantwortung	20	12,0
	166	100,0

Die Mehrzahl betont die formale Freiheit, das Ungebundensein, die Freiheit von Schule, Studienplan und Überwachung durch Lehrer und Eltern.

H 39 mā: "Den wesentlichen Unterschied dürfte der Begriff "akademische Freiheit" ausdrücken. Während ich in der Schule durch einen gewissen Zwang mich nicht interessierende Fächer habe (die sich später als notwendig erweisen), studiere ich an der Universität nach meinen Neigungen und sehe ein konkretes Endziel, den Beruf, vor mir. Das "non scholae, sed vitae discimus" setzt eigentlich erst beim Studium richtig ein. Es wird zur einzigen Triebfeder.

Akademische Freiheit heißt, daß ich z.B. in eine Vorlesung gehen kann oder nicht oder daß ich nicht gezwungen bin, nach 6 oder 7 Semestern das Studium zu beenden. Das heißt also: persönliche Initiative und Studium nach Neigung."

H 31 mā: "Vom Studenten aus gesehen wird der hauptsächlichste Unterschied in der akademischen Freiheit, der geforderten Selbstständigkeit bei Arbeit und Arbeitseinteilung sein. Auch die Professoren und Dozenten sind an keinen Stundenplan gebunden. Man spürt hier den Puls der Wissenschaft."

Hinter der formalen Aussage über das Wesen der akademischen Freiheit kann mehr stehen, die Schüler spüren die Möglichkeit zurgeistigen Freiheit.

M 155 mā: "Die Universität gibt mir, wenn auch beschränkt, die Möglichkeit, einen lebendigen, sinnvollen, doch vor allen Dingen einen Lehrplan solcher Art zu gestalten, daß der Erfüllung meines geistigen Vermögens nichts im Wege steht."

W 224 mā: "Die Universität sprengt den engen Rahmen des Gymnasiums. In der Uni ist es jedem Studenten überlassen, wie und was er studiert. Doch diese Reife zu besitzen, ist wichtig für einen Studenten."

Dieser Schüler sieht Gefahren für den unreifen, unselbstständigen Studenten. Es werden aber auch Stimmen laut, die nur Verführung und Gefahr sehen, denen der "verbummelte Student" vor Augen steht.

H 85 má: "Der permanente Lernzwang entfällt und wird durch intensives "Pauken" vor den Prüfungen für dieselben ersetzt. Ich glaube, nur wenige Studenten arbeiten stetig. Daher ist das Ergebnis folgendes: Im Gegensatz zum Gymnasium, wo zwar auch auf "Arbeiten" gelernt wird, aber wo, da diese in kurzen Abständen erfolgen, eben stetig gearbeitet wird, ist das Lernziel oft ein kurzfristiges, das sich mit längeren Lungenpausen abwechselt."

M 135 ma: "Im Gymnasium ging alles auf Zwang. Man mußte lernen für den nächsten Tag, für die Arbeit und fürs Zeugnis. An der Uni kann man sich alles selbst einteilen, was allerdings auch den Nachteil hat, daß viele nicht genug Energie zum regelmäßigen Lernen aufbringen."

Verbummeln, ohne Energie und Handlungsmöglichkeiten zu sein, scheint für die Schüler die Kardinalsünde zu sein. Am fröhlichen Burschenleben teil zu haben, ist nicht das Studienziel der hier befragten Jugendlichen.

Die Frage nach der akademischen Freiheit wurde direkt gestellt.

Frage: Was verstehen Sie unter "akademischer Freiheit?"

Tabelle 24

	abs.Z.	n-274 v.H.
<u>Formale Kriterien</u>	117	42,7
freier Stundenplan		
Freie Fächerwahl		
Freie Wahl der Vorlesungen		
Möglichkeit, das Fach zu wechseln		
<u>Inhaltliche Kriterien</u>	75	27,4
Freiheit der Lehre und		
Forschung	6	
Freiheit des Lernens und		
der Lehre	23	
Freie Meinungsäußerung	5	
Frei von ideologischen		
Bindungen	3	
Freie Lebensgestaltung	8	
Persönlichkeitsentfaltung	10	
Ethische, unabhängige		
Haltung	1	
Übertrag:	192	70,1

	abs.Z.	n-274 v.H.
Übertrag:	192	70,1
Keine Antwort, Unsicherheit z.T. verbal bestätigt	44	16,0
1 - 38 Frage nicht gestellt	38	13,9
	274	100,0

Auch bei der Überlegung auf die Frage nach der akademischen Freiheit, bei einer provozierten Reflexion auf ihr Wesen, überwiegt die formale Umschreibung. Die Schüler sind noch so sehr im Zwang der Schule, vor allem stehen sie jetzt unter dem Druck der Prüfungsvorbereitungen, so daß die äußerliche Freiheit ihnen sehr wichtig wird.

W 232 mä: "In der Schule wird die Mitarbeit des Schülers praktisch ständig überwacht. In der Oberstufe wird dem Schüler schon mehr Freiheit gelassen. Eine Art Kontrolle der Mitarbeit sind allerdings noch die regelmäßigen Klassenarbeiten. Nur bei den Prüfungen wird der Student noch kontrolliert. Er muß so charakterfest sein, daß er das nicht ausnutzt."

Für diese Schüler liegt es nahe, daß sie die Vorteile akademischer Freiheiten nur zu Beginn des Studiums in Fächer-, Studienort- und Lehrerwahl zu nutzen verstehen. Weil sie aber den geistigen Gehalt nicht begreifen oder nicht sehen, ziehen sie sich später auf Prüfungsbestimmungen und Examensforderungen zurück. Gerade in Gesprächen mit den pflichtbewußten, oft eng veranlagten Studenten hört man die Klage, die Universität würde doch viel zu wenig führen, viel zu wenig an den künftigen Beruf denken. Angesichts dieser Gruppe, die aber durchaus noch umlernen kann und bei der das Gespür für die Idee der Universität geweckt werden kann, hat Becker nicht unrecht, wenn er auf die Gefahren der akademischen Freiheit und ihren

Mißbrauch hinweist: "... die unregelmäßige, wilde Lernfreiheit, wie wir sie jetzt haben, ist bei dem geistigen Zustande, in dem die Studenten auf die Hochschule kommen, ein Unfug, ein Raubbau mit Kraft und Zeit unserer Jugend."⁶⁰⁾

Es ist nur die Frage, was es zu ändern gilt, die Einstellung der Jugend oder die Formen des akademischen Lebens. Es sind durchaus Hinweise dafür da, daß die Schüler auch für die inhaltliche Forderung offen sind, Schule und Universität müssen mehr Mut zum Anspruch auf Selbstbestimmung machen. Schelsky formuliert diesen Bildungsanspruch, der reif für die akademische Freiheit werden läßt: "Ein weiteres dauerhaftes Kennzeichen der Bildungsvorstellung der deutschen Universitätsidee sollte darin liegen, daß für sie Bildung in einem strengen Sinne Selbstbestimmung und Selbstformung des Menschen ist. Eine solche Bildung gewinnt erst der der Erziehung entwachsene Mensch."⁶¹⁾

Die Formulierungen der Schüler zeigen den Versuch, die Ziele der Universität zu verstehen. Von ihrer eigenen Haltung her ist es nicht schwer, sie durch das Studium zu einer Auseinandersetzung mit dem Stoff und einer auf die Sache gerichteten Haltung zu führen. Die inhaltlich bestimmten Aussagen über die akademische Freiheit betonen die Freiheit von Forschung und Lehre (10 Prozent), sie verweisen auch auf das Grundgesetz.

W 223 ma: "Die Zusicherung des Grundgesetzes: Die Freiheit der Lehre ist gewährleistet."

W 226 ma: "Der Student wird zu nichts gezwungen (Muß nicht an den Vorlesungen teilnehmen). Der Dozent darf seine Meinung vertreten, solange sie nicht gegen die guten Sitten und den Bestand des Staates gerichtet sind."

W 231 ma: "Unter akademischer Freiheit verstehe ich die Freiheit des Forschens, Lehrens und Lernens, sowie die Freizügigkeit (Wechsel des Hochschulorts)."

Diese Schüler haben den Anspruch auf Selbstbestimmung und Selbstformung verstanden. Ganz deutlich wird dabei noch nicht, wie weit sie ihn für sich selbst auch stellen und mit ihrem Studium verwirklichen wollen.

17 Prozent der Schüler sehen akademische Freiheit ganz klar als geistige Selbstbestimmung, als Lösung von alten, fragwürdig gewordenen Verhaltensweisen, die das Denken hemmen und einengen.

W 255 wei: "Eine Selbständigkeit des Geistes, der sich nicht gebunden weiß in Traditionen, Tabus und alten Konventionen."

W 240 ma: "Freiheit, eigene Anschauungen zu vertreten, ohne als Universität vom Staat eingeschränkt zu werden."

H 50 ma: " Durch tiefere Kenntnis hat der Mensch die Möglichkeit, objektiver und damit freier zu entscheiden."

H 273 mä: "Die Freiheit, eigene Gedanken (logisch müssen sie sein) zu äußern."

Die Schüler erkennen die geistigen Forderungen, die mit dem Studium an ihre Person gestellt werden. Sie antworten zurückhaltend, ohne große Versprechungen und ohne moralische Begründung, doch mit sachlicher Entschiedenheit.

M 136 mä: "... Der Studierende darf sich unbeeinflusst ein Urteilsvermögen schaffen und darf seine Meinung frei äußern, sei sie auch absurd."

M 185 mä: "Die Freiheit, innerhalb eines höheren Rahmens mich selbst auf einem Sachgebiet nach Gutdünken weiterzubilden. Die Freiheit, gegen die Meinung des Dozierenden meine begründete Meinung zu setzen."

H 82 wei: "Die geistige Freiheit, d.h. die Denkfreiheit und die Freiheit zum persönlichen Urteil gegenüber allen Dingen."

Die folgende Antwort strich der Schüler aus und schrieb

an den Rand: "Dem Studenten ist in der Methode zu lernen freie Hand gelassen (z.B. welche Vorlesung er hört, wann er lernt)".

H 75 ma: "Akademische Freiheit besteht, wenn dem wissenschaftlichen Forschen und Bekanntmachen der daraus gewonnenen Erkenntnisse keine Grenzen gesetzt sind. Das bedeutet, kein Gebiet ist für die Wissenschaft "tabu". Keine Institution, z.B. der Staat, darf die Wahrheit mit Gewalt unterdrücken, weil sie dieser Institution etwas schaden könnte."

In der Korrektur spiegelt sich die Unsicherheit, mit der viele auf die Frage reagierten. Ob die Schüler ganz schlicht zugeben, daß sie nichts mit dem Wort verbinden: "Ich kann mir nur unklar etwas darunter vorstellen!" (H 97 ma) oder die Frage einfach abtun: "Halte ich für eine leere Phrase" (H 52 ma), sie machen damit deutlich, daß sie sich wenig unter diesem Begriff vorstellen können. Sie stehen ihm ebenso ratlos gegenüber, wie sie es bis jetzt noch der ganzen Welt der Universität gegenüber sind. Es wurde mit zu den Aufgaben der Schule gehören, die Schüler auf die geistigen Voraussetzungen der Universität vorzubereiten, so daß sie die ihnen gegebenen Möglichkeiten fruchtbar wahrnehmen. Es ist Unwissenheit und Unkenntnis, wenn die Studenten das Angebot der Freiheit nicht zu nutzen verstehen. Die Struktur der Universität macht es ihnen schwer, die positiven Werte der Selbstverantwortung zu sehen. Für viele Studienanfänger stellt es sich als Allein-gelassenwerden, als Führungslosigkeit dar. Nietzsche sieht in seiner Abhandlung von der Zukunft unserer Bildungsanstalten den Studenten als den Anklagenden, der dem Philosophen zum Vorwurf wird, weil er nicht zur richtigen Freiheit gelangt ist. Der Philosoph skizziert die Aufgabe der Gymnasien: "Bis jetzt hatten wir immer geglaubt, daß die einzige Absicht

des Gymnasiums sei, für die Universität vorzubereiten. Diese Vorbereitung soll uns selbständig genug für die außerordentlich freie Stellung eines Akademikers machen. Denn es scheint mir, daß in keinem Gebiet des jetzigen Lebens dem einzelnen so viel zu entscheiden und zu verfügen überlassen sei, wie im Bereiche des studentischen Lebens. Er muß sich selbst auf einer weiten, ihm völlig frei gegebenen Fläche, auf mehrere Jahre führen können: also wird das Gymnasium versuchen müssen, ihn selbständig zu machen."⁶²⁾

Hier liegt eine wesentliche Aufgabe der Schule, den Schüler auf die Universität vorzubereiten und ihm das Alleingelassenwerden als Vorzug, als Anreiz zur eigenen Aktivität, zur Gestaltung des eigenen Lebens wichtig zu machen. Der Schüler will die Selbstbestimmung gerade zu diesem Zeitpunkt, an dem er zwischen Hochschule und Schule steht, nicht unbedingt. Nietzsche sieht sehr klar, wenn er den Studenten charakterisiert: "In diesem Alter, das seine Erfahrungen gleichsam mit metaphysischen Regenbogen umringt sieht, ist der Mensch auf das höchste einer führenden Hand bedürftig, weil er plötzlich und fast instinktiv sich von der Zweideutigkeit des Daseins überzeugt hat und den festen Boden der bisher übernommenen Meinungen verliert."⁶³⁾

Die Unsicherheit der neuen, noch unbekannten Situation,^{x)} die Forderungen von Beruf und Universität lassen den Studenten eher nach Sicherheiten und Verhaltensregeln greifen, als daß sie vom Streben nach eigenständiger, freier Meinungs- und Willensäußerung gekennzeichnet sind. Darum sehen die Schüler die Freiheit auch in erster Linie formal als Ungebundenheit, weil sie für eine geistige Reife noch zu unsicher, tastend und suchend sind. Für die Universität muß diese Unsicherheit Erziehungsaufgabe sein, sie frei zu machen, x) erg.: gegenüber

vielleicht unter erheblichem persönlichen Einsatz. Nicht nur als Grundmoment der Universität, sondern als menschliche Haltung brauchen wir die Erziehung zur inneren Freiheit und es ist falsch, wenn Universitätslehrer resignieren. Rucker stellt mude fest: "Sinn und Bedeutung der akademischen Freiheit werden heute nur noch selten diskutiert; nur eine kleine Zahl von Studierenden strebt ihr nach. Die Mehrzahl der akademischen Jugend scheint ihrer nicht zu bedürfen, und es ist unmöglich, sie ihr aufzuzwingen."⁶⁴⁾

In den Aussagen zeigt sich wieder eine kleine Gruppe, die hinter diesem Begriff Privilegien, Vorrechte standischer Art vermuten. Besondere Vorzüge einer Schicht werden als Anspruch abgewehrt.

M 158 ma: "Ein hochtrabendes Gerede von Freiheit, welche die meisten Akademiker überhaupt nicht besitzen."

W 236 ma: "'Tarnkappe", hinter der sich "kleine Geister" heute verbergen."

Einige erheben den Finger und warnen vor den Gefahren eines zu freien Lebens. Wieder wird der untüchtige Student als abschreckendes Beispiel aufgezeigt.

H 69 ma: "Akademische Freiheit ist keineswegs eine willkürliche Ausschweifung, es ist keine Zugellosigkeit, sondern ein verantwortungsvolles Einhalten der Schranken, die die wirkliche Freiheit gebietet."

M 178 wei: "Sie wirkt sich durch die plötzliche Selbständigkeit des jungen Menschen aus. Im heutigen Sprachgebrauch bezeichnet sie eine etwas großzügige Denk- und Handlungsweise."

In diesen Aussagen kommt auch die ernsthafte, auf Leistung und sachliche Weltzuwendung ausgerichtete Haltung der Schüler zum Ausdruck.

Der Erziehungsauftrag der wissenschaftlichen Hochschulen

17 Prozent der Schüler sehen in der Erziehung und Bildung den entscheidenden Gewinn eines Universitätsstudiums. Auf die Frage nach den Ausgaben der Universität nennen 40 Prozent Erziehung und Persönlichkeitsformung.

Für diese Schüler bedeutet die Auseinandersetzung mit der Wissenschaft, der Erwerb wissenschaftlicher Methoden, nicht nur die Grundlage für Berufsvorbildung, sondern sie erleben in der Beschäftigung mit den Sachgebieten einen neuen Zugang zur Welt, eine von der Person her geforderte sachbezogene Haltung wird erworben.

N 201 wei: "Sie soll den Menschen zur Selbständigkeit, zu eigener Meinungsbildung, zur Kritik, zur Persönlichkeit überhaupt erziehen und eine geistige und sittlich gefestigte Elite des Volkes herausbilden."

M 107 wei: "Den Menschen an grundlegende Probleme des Daseins heranzuführen und sie beantworten zu helfen, zumindest aber den Weg zu weisen, daß man nach bestem Wissen und Gewissen allgemein verbindliche Antworten selbst finden kann."

H 60 ma: "Die Universität soll den Studenten durch das Studium seiner speziellen Fakultät zum Träger nicht nur seines Fachwissens, sondern auch eines akademischen Bewußtseins und akademischer Verantwortung bilden."

Erziehung und Formung wird vorwiegend als Erziehung zum guten, verantwortungsbereiten und wachen Staatsbürger verstanden. Der Einzelne, der gebildet sein will, soll sich für die Gesellschaft einsetzen.

Heimpel sieht den außerwissenschaftlichen Erziehungs-

auftrag der Universität "als den eigentlichen revolutionären Kern der Hochschulreform"⁶⁵⁾ und meint mit dieser Erziehung vor allem die politische.

H 57 m4: "Sie soll den jungen Menschen zu einem reifen Bürger heranzubilden versuchen, das heißt politisch und beruflich dem Studenten Freude am Studium bereiten, das heißt persönlichen Kontakt zwischen Student und Professor. Er ist akademisch gebildet, wenn er eine gesunde Urteilkraft besitzt, sich in jedes Problem hinsindenken kann, wenn nötig auch einmal gegen den Strom schwimmen kann, und die übrigen Eigenschaften, die Bildung ausmachen, besitzt."

In der Frage nach dem Bildungsanspruch, der hier von den Schülern spontan formuliert wurde, wird deutlich, daß die Schüler zwar in erster Linie Berufsausbildung verlangen, daß aber der Inhalt dessen, was sie darunter verstehen, weit über die bloße Vermittlung von Fertigkeiten und Kenntnissen hinausgeht.

Alle Schüler wurden in einer direkten Frage gefragt, was sie unter akademischer Bildung verstehen. Die Verfasserin glaubt, daß die Beschäftigung mit dem Sachgebiet, die unter keinem anderen Gesetz als dem sachlogischen steht, die nach Methoden forscht und sie anwenden lernt, zu einer akademischen Bildung führt.

Akademische Bildung

Tabelle 25

Frage: Was verstehen Sie unter akademischer Bildung?

	abs.Z.	n-274 v.H.
<u>Formaler Berufsabschluß</u>	57	21
Universitätsdiplom, Nachweis eines abgeschlossenen Studiums		
Übertrag:	57	21

	abs.Z.	n-274 v.H.
Übertrag:	57	21
<u>Berufsbezogen</u>	50	18
Allgemeinbildung mit vertieften Spezialkenntnissen, Fachmann, Elite		
<u>Haltung der Welt und sich selbst gegenüber</u>	44	16
Persönlichkeitsformung Humanistische Bildung Allbildung		
<u>Keine Angabe</u>	85	31
Frage nicht gestellt 1 - 38	38	14
	274	100

In welchen Fächern läßt sie sich am ehesten und
in welchen am wenigsten verwirklichen?

Tabelle 26

	n-111 v.H.		n-72 v.H.
<u>Am ehesten</u>		<u>Am wenigsten</u>	
In jedem Fach	10	Naturwissenschaft	53
Philologie	69	Technik	19
Theologie	4	Wirtschaft	10
Medizin	5	Sport	7
Naturwissenschaft	5	Kunst	4
Volkswirtschaft	1	Medizin	3
		Jura	2
		Philosophie	2
	100		100

Tabelle 26 zeigt deutlich, daß die Schüler unter dem gebildeten Menschen den an Literatur, Kunst und Geschichte geschulten und in diesen Gebieten

orientierten Menschen verstehen. Der gebildete Mensch ist der Bildungsbürger, der im 19. Jahrhundert in der deutschen Gesellschaft einen bestimmenden Einfluss gehabt hat.

Bei der Interpretation der Fragen darf der hohle Prozentsatz der Schüler, die die Frage nicht beantwortet haben, nicht außer acht gelassen werden. Er übersteigt jede Antwortkategorie. Damit werden auch die Antworten in Frage gestellt.

Viele Antworten sind Verlegenheitslösungen und entsprechen den wirklichen Meinungen der Schüler nicht, weil sie zu diesem Fragenkomplex noch keine durchdachte Meinung haben. Die Schüler haben noch so wenig Vorstellungen und Wissen von der Universität, daß sie sich auch noch nicht recht Gedanken über den Erziehungsauftrag der Universität gemacht haben. Äußerungen wie: "Die Absolvierung eines Hochschulstudiums und das Erreichen einer Promotion" (M 201 wei) oder: "Unter akademischer Bildung verstehe ich ein abgeschlossenes Studium mit dem Dokortitel" dürfen nicht immer als Definitionen dessen genommen werden, was die Schüler von ihrem Studium erwarten. Zum Teil zeigt sich auch nur der Ausweg aus einem Nichtwissen. Bei einigen Schülern wird jedoch die Vorstellung deutlich, enzyklopädisches Wissen sei dem gebildeten Menschen eigen.

Organisation der wissenschaftlichen Hochschulen

Auf die Frage nach den unterscheidenden Merkmalen bezeichneten 8 Prozent der Schüler die Auflösung des Klassenverbandes und das neue Lehrer-Schülerverhältnis als wichtige Unterscheidung zu den wissenschaftlichen Hochschulen.

M 132 ma: "Im Gymnasium herrscht zwischen Lehrer und Schüler ein persönlicher Kontakt, der auf der Universität fast vollkommen fehlt. Man kommt sich dort völlig verlassen vor und geht in der großen Masse unter."

M 210 ma: "Der Vorteil des Gymnasiums besteht in dem persönlichen Kontakt zwischen Lehrern und Schülern. Das Gymnasium sollte dem Schüler eine gute Allgemeinbildung verschaffen. Die Universität lehrt in freien Vorlesungen, das hat den Vor- und Nachteil, daß hier der Student mehr auf sich selbst angewiesen ist."

M 211 ma: "Im Gymnasium besteht ein persönlicher Kontakt zwischen Lehrern und Schülern, während dieser in der Universität nicht da ist. Ein Student benötigt bei weitem mehr Selbständigkeit und Initiative als ein Schüler..."

M 135 ma: "Nachteilig an der Uni finde ich, daß die Klassengemeinschaft und der persönliche Kontakt mit den Lehrern fehlt."

Die Schulgemeinschaft ist für viele eine wichtige Form geselligen Lebens, die ihnen selbstverständlich den Anspruch auf Gemeinschaft gibt. Wenn diese Äußerungen mit den zurückhaltenden Zuwendungen zu den studentischen Gemeinschaften, überhaupt die Bemerkungen zur Geselligkeit miteinander verglichen werden, so zeigt sich im passiven Warten auf Gemeinsamkeit, in der zurückhaltenden, alles Gefühlsmäßige verdeckenden Einstellung die vorsichtige, verletzliche und unsichere Haltung der Jugendlichen.

Die Aufgaben des Hochschullehrers

Die Frage nach den Aufgaben eines Universitätsprofessors zielte darauf ab, die Ansicht der Schüler über die Einheit von Lehre und Forschung zu ermitteln. Diese Einheit wird innerhalb der Universität in der Person des Hochschullehrers,

der nur Forschender und Lehrender zugleich sein kann, sichtbar.

Frage: Welche Tätigkeiten übt Ihrer Ansicht nach ein Universitätsprofessor aus?

Tabelle 27

	abs.Z.	n-274 v.H.
Forschung Lehre	116	42,3
Lehre und Erziehung	104	38,0
Forschung	3	1,1
Sonstiges	2	0,8
Keine Angaben	49	17,8
	274	100,0

Fast die Hälfte der Schüler sieht den Zusammenhang von Forschung und Lehre in der Person des Hochschullehrers.

H 75 ma: "Der Professor lehrt die Studenten sein Fachgebiet. Er forscht selbst auf diesem Gebiet. Er lehrt die Studenten, wie man wissenschaftlich arbeitet. Er nimmt zu öffentlichen Fragen, die in seine Wissensgebiete hineinreichen, als wissenschaftliche Autorität Stellung. Auch in anderen Fragen sollte er auf Grund seiner ausserordentlichen Bildung sich äußern."

W 204 wei: "Der Hochschullehrer ist Lehrender und Forschender zugleich. Er soll über die reine Wissensvermittlung hinaus die Studenten zum reinen Forschen anleiten und auch charakterlich Einfluß haben."

Einige Schüler fordern den Zusammenhang von Lehre und Forschung. Sie erkennen, daß sich beides von ihrem Wesen her bedingt.

H 6 ma: "Wenn die Forschung nicht die Lehre bestimmt, so sind die ganzen wissenschaftlichen Bemühungen umsonst, das heißt ohne positives Ergebnis."

H 9 mā: "Wo die Lehre ohne die ständige Erneuerung und Kontrolle der Forschung besteht, wird sie leblos und droht, wie beim Marxismus, zur Irrlehre zu werden."

Für viele Schüler steht die pädagogische Aufgabe des Hochschullehrers im Vordergrund. Forschung rückt für sie in den Bereich anspruchsvoller Liebhaberei.

H 37 mā: "Der Professor hält vor allem Vorlesungen, Seminare und Prüfungen ab. Wenn er gute Vorlesungen hält, gibt er sie als Buch heraus. Naturwissenschaftler forschen wahrscheinlich."

H 68 mā: "Hält Vorlesungen, falls noch Zeit + Forschung."

M 194 wei: "Er hält seine Vorlesungen; wenn er Zeit dazu hat, wird er in seinem Fachgebiet weiterforschen; vermutlich werden sich die meisten in der Freizeit um die Familie kümmern."

Diese Schüler sehen auch die Verbindung von Lehre und Forschung, aber eines ist nicht mehr abhängig vom andern. Lehre und Forschung sind zwei Funktionen, die zwar gesellschaftlich notwendig sind, die Tradition hat sie an die Universität verwiesen, aber sie müssen nicht unbedingt in einer Person vereinigt werden. Für die Studenten ist der Aspekt der Lehre wichtig.

Forschung

In einer besonderen Frage wurde nach dem Bedeutungsgehalt des Begriffs Forschung gefragt. In Gesprächen mit Studienanfängern der philosophischen Fakultät klang immer wieder an, daß Forschung nur noch oder doch wenigstens zum großen Teil in der Medizin und in den Naturwissenschaften notwendig und gefordert sei. Diese Einstellung formt auch die Zuwendung zum

eigenen Fach. Die Studenten stellen sich dann auf Übernahme und Aneignung von Kenntnissen ein, statt sich fragend und kritisch mit den Sachgebieten auseinanderzusetzen. Selbstverständlich wird hier für jeden Studienanfänger die Forderung nach neuer Einstellung gestellt. Universität verlangt eine andere Haltung zur Sache als die Schule, die erst die Grundvoraussetzungen für eine denkende Beschäftigung mit dem Wissen schaffen muß. Ein Student, der aber in seinem eigenen Fach überhaupt nicht nach den Fragestellungen sucht, wird nur schwer aus der schülerhaften, lernenden Zuwendung in eine fragende, offene Haltung, die kritisch prüft, kommen.

Die Frage nach den Forschungsgebieten, die suggestiv formuliert war, ergab ein ganz deutliches Überwiegen der naturwissenschaftlichen und medizinischen Disziplinen als Bereiche, in denen für die Forschung weite Möglichkeiten offen sind.

Frage: In welchen Fachgebieten gibt es Ihrer Ansicht nach noch lohnende Forschungsaufgaben?

Tabelle 28

<u>Geisteswissenschaften</u>	75	<u>Naturwissenschaften</u>	291
Philosophie	2	Physik	114
Psychologie	27	Chemie	88
Geschichte	12	Biologie	67
Soziologie	7	Mathematik	4
Politik	3	Geologie	10
Phaenomenologie	1	Astronomie	8
Philologie	5		
Archäologie	12	<u>Technik</u>	22
Völkerkunde	5		
Pädagogik	1	<u>Wirtschaftswissenschaft</u>	8
<u>Theologie</u>	6	<u>In allen Fachgebieten</u>	36
<u>Medizin</u>	110		

Auch von Schülern, die Geisteswissenschaften studieren wollen, wird Forschung einseitig als naturwissenschaftliches Experimentieren verstanden. Im vorliegenden Material konnte nur bei wenigen Schülern der Wunsch festgestellt werden, an der Forschung teilzunehmen. Die Schüler, die Geologie studieren wollten, waren von dem Wunsch bestimmt, "neue Stoffe, neue Erscheinungen, die noch nicht bekannt sind, zu erforschen." (H 53 ma). Die Schüler tendieren allgemein mehr dahin, durch die Universität gebildet zu werden, das heißt eher an den geisteswissenschaftlichen Kulturgütern teilzunehmen, als aktiv an der Forschung mitzuwirken. Dies mag auch ein Zug der Bescheidenheit und Unsicherheit sein. Die Faszination, wie sie häufig von Naturwissenschaft und Technik ausgehend auf die Jugendlichen geschildert wird, konnte bei der befragten Gruppe nicht festgestellt werden. So weist auch schon ein Teil der Schüler, die als wesentliche Aufgabe des Hochschullehrers Lehre und Forschung betrachten, darauf hin, daß für die Studenten die Lehre der wesentliche Aufgabebereich des akademischen Lehrers sei. 38 Prozent sehen nur diese Aufgabe. Sie stellen ihn damit dem Lehrer ihres Gymnasiums gleich und betonen mit der Einschränkung auf die Lehre, daß sie die Universität hauptsächlich als Ausbildungsinstitution sehen.

M 187 ma: "Der Professor hat eine ähnliche Stelle, wie in der Schule der Lehrer. Er soll das Wissen, den Stoff vermitteln."

M 210 ma: "Im Grunde dieselben wie ein Lehrer."

Bei der Überlegung, welche Bereiche zu den Aufgabengebieten des Professors gehören, wird die Kritik der Schüler an Universität und akademischer Lehrerschaft deutlich. Die Kritik, die noch keinen Erfahrungshintergrund hat - nur ganz wenige Schüler haben überhaupt

oberflächlichen Kontakt zur Universität gehabt -, gibt die durch Presse und Kommunikationsmittel, wie Rundfunk, Fernsehen etc., beeinflusste öffentliche Meinung wieder. Wir sehen auch zugleich, woher die Schüler einen großen Teil ihrer Kenntnisse und ihres Wissens um die wissenschaftlichen Hochschulen haben. Wie weit in der Kritik die Meinung der Lehrer zum Ausdruck kommt, ist nach den vorliegenden Äußerungen nicht unbedingt zu entscheiden.

Kritik an der Universität

Die Kritik an der Universität bezieht sich vor allem auf das unpersönliche Verhältnis von Lehrer und Schüler. Mit dem Vorwurf des ~~Defizit~~ mangelnden Kontakts bekennen sich die Schüler zugleich zu der Einheit von Lehrenden und Lernenden als Forderung der Universität.

H 81 ma: "Reine Wissenspauker! Kein persönlicher Kontakt zu den Studenten! (Urteil vielleicht zu subjektiv, da noch keine persönlichen Erfahrungen)."

M 136 ma: "Er vermittelt in unpersönlicher Weise spezielles Wissen!"

W 225 wei: "Er hält Vorlesungen. Nachteil ist, daß man zu ihm mit keinen Fragen kommen kann, wohingegen man den Lehrer immer um eine Erklärung bitten kann."

H 100 ma: "Kann sich heute nicht mehr genügend um seine Studenten kümmern."

W 237 ma: "... Er arbeitet leider nur auf geistigem Gebiet, auf seinem Wissensgebiet. Um seinen einzelnen Schüler selbst kümmert er sich nicht. Er ist auch überbeansprucht."

Die Schüler, die kritisch zu den Fragen der Universität Stellung nehmen, betonen meist, daß sie noch nicht aus eigener Erfahrung reden, daß sie unbewiesene Meinungen übernommen haben.

H 81 ma: "Urteil vielleicht zu subjektiv, da noch keine persönlichen Erfahrungen."

M 209 ma: "Darüber kann ich mir kein Urteil erlauben, ich nehme an, daß sie bloßes Unterrichten übersteigen."

Die Vorurteile finden aber leicht ihre Bestätigung, wenn sie den Studenten in den ersten Semestern lähmen, von sich aus Kontakt zu den akademischen Lehrern zu suchen. Recht häufig sind auch die Studenten so sehr davon überzeugt, daß ein Gespräch mit dem Lehrer unmöglich ist, daß sie überhaupt nicht versuchen, die gebotenen Möglichkeiten wahrzunehmen. Kontaktlosigkeit zwischen Lehrern und Schülern wird nicht nur Not der heutigen Hochschulen, sondern Verhaltensmuster. Gewiß kann nicht der Human-Relations-Mann für die Wissenschaftspflege ("Wissenschaftspastor") geordert werden, aber die Schüler stehen der neuen Institution noch so unsicher gegenüber, sie sind noch wenig fähig zum Gespräch untereinander, daß sie der richtigen, der Sache der Wissenschaft verpflichteten Führung bedürfen.

Einige Schüler äußern sich auch kritisch zur Struktur der Universität. In der Kritik glaubt man die Informationsquelle zu erkennen. Die Wochenschrift "Der Spiegel" erörterte in der Nr. 38/1961, S. 62-72 Fragen der Universität zum Thema, "Die Bundesrepublik - ein unterentwickeltes Land, 2. Fortsetzung Studenten ohne Universität."

H 59 ma: "Ich glaube, daß die Universität allmählich ein zu großes Massengeschäft wird. Ich habe gelesen, in den USA kommen auf viel weniger Studenten ein Professor. Warum geht das bei uns nicht? Außerdem ist der numerus clausus eine Zumutung für die Abiturienten. Was sollen sie machen, wenn sie das Abiturzeugnis haben und nicht aufgenommen werden?"

Eine ähnliche Frage stellt ein Schüler einer anderen Schule:

H 46 ma: "Was ist mit der Überfüllung der Hochschulen? Das Reifezeugnis ist doch die Bestätigung, daß der junge Mensch berechtigt ist (und die geistigen Voraussetzungen mitbringt) zum Studium. In vielen Universitäten besteht numerus clausus; also berechtigt Abitur keineswegs zum Studium. (Warum wird nicht Abitur schwerer gemacht und gilt als Zeugnis der Berechtigung?) Ist dafür die Überfüllung der Hochschulen verantwortlich?"

H 73 má: "Ich glaube, es wird zu wenig gegen die Überfüllung der Universität unternommen. Daher muß man schließlich zu dem notwendigen, aber nicht gerechten Übel des "numerus clausus" greifen. Wäre es da nicht besser, mehr Geld für die Ausbildung der Jugend in Schulbauten und Universitäten, Neuerrichtungen oder Erweiterungen aufzuwenden, als für ungeheure Summen unwichtige Kulturgegenstände anzuschaffen."

Ein Schüler fragt besorgt, wie weit der Anspruch der Universität als Stätte der Bildung noch aufrecht erhalten werden kann.

H 39 ma: "Glauben Sie, daß der Universitätscharakter als Bildungsstätte und nicht nur als Möglichkeit zur Wissenssammlung erhalten bleiben kann, trotz der allgemeinen Tendenz zur Spezialisierung - die zum Beispiel in den USA und in Rußland große Erfolge hervorgebracht hat - oder daß sie geopfert werden muß und werden wird?"

In der Kritik der Schüler, die sich auf die Überfüllung der Hochschule, auf den geringen Kontakt von Schülern und Lehrern und in der Sorge um die Zulassung zum Studium äußert, sehen wir, daß die Schüler an die Universität nüchterne, sachliche Erwartungen stellen. Nicht die Sorge um ihr finanzielles Fortkommen steht im Vordergrund, viele fürchten, überhaupt nicht zum Studium zugelassen zu werden. Aus dem Wissen um die Überfüllung wird auch die Ausrichtung auf den ganzen Bereich Universität, Studium und Hochschule unsicher und zögernd. Bei vielen Schülern erscheint die Universität als Stätte der Berufsausbildung, die unbedingt durchlaufen sein muß, die aber als Institution in einem Stadium erscheint, daß sie dem Leben in ihr

keinen Eigenwert verleihen kann.

Auch Schüler, die geistige Forderungen an sich selbst stellen und sich von ihrem Beruf die Verwirklichung ihrer wertbestimmten, auf eine Idee bezogenen Ziele erhoffen, beschränken sich in den Erwartungen, die sie an die Universität herantragen, auf die Ausbildung. Ausbildung erscheint von außen her als das Motiv, das dem Abiturienten erlaubt, an der überfüllten Hochschule zu sein.

Individuelle Studienplanung

Neben den allgemeinen Vorstellungen sollte ermittelt werden, wie die Schüler ihr eigenes Studium und den Studienort geplant haben. Diese Fragen wurden nur von den Schülern beantwortet, die bereits ganz konkrete Studienpläne hatten: 20% machten Angaben über ihr zukünftiges Studium.

Als Kriterium für eine zielstrebige Planung wurde die Frage nach dem Studienfach gewählt, nach der Studienortwahl, nach der Finanzierung. Die Frage nach der Finanzierung des Studiums wurde in den Fragebogen aufgenommen, weil immer wieder gegen die Studienförderung nach dem Honnefer Modell der Vorwurf erhoben wird, unfähige Studenten würden an die Universität kommen, weil durch die Stipendienzahlung das Studium ohne Risiko möglich erscheine. Die Frage nach der studentischen Gemeinschaft und der Form des Wohnens sollte Hinweise geben auf das Gemeinschaftsbedürfnis der Schüler.

Schon bei der Berufswahl wurde deutlich, wie unentschieden auch die Schüler, die an der Befragung teilgenommen haben, noch sind. Zugrunde liegt doch sehr häufig eine breite, unspezifische Interessenhaltung, die vielfach nicht nur vom Sachbezug her bestimmt

ist, sondern auch von scheinbar außerlichen Faktoren, wie Zuneigung zum Lehrer, Ermutigung durch gute Leistungen, pädagogisches Geschick und Begeisterungsfähigkeit des Lehrers - Faktoren, die sich auf die Leistungen während des Studiums weiterhin fördernd auswirken können, die aber auch unter Umständen ganz wegfallen und die den Verlauf der ersten Jahre an der Universität entscheidend beeinflussen.

Wahl der Fachgebiete

Ein Vergleich der geplanten Studienziele mit den Fächern, die an zweiter Stelle genannt wurden, und den Interessengebieten bei Schülern, die zu einem bestimmten Beruf entschlossen sind, zeigt die Breite, innerhalb der gewählt wird.

Tabelle 29

(Zur Erklärung der Tabelle I. = 1. Studiengebiet
II. = 2. Studiengebiet
III. = Interessengebiet

Fächer der geisteswissenschaftlichen Fakultät erhalten in der Aufzählung ein sehr starkes Gewicht, weil die Schüler mehrere Disziplinen studieren wollen und sie getrennt angeben.)

	I.	II.	III.
<u>Studienfächer</u>			
Theologie	10	6	--
Jura	8	7	8
Volks- und Betriebswirtschaft	19	--	5
Medizin	23	3	11

Fächer der geisteswissenschaftlichen Fakultät

Neuphilologie	16	9	37
Altphilologie	10	--	3
Politik	9	1	5
Soziologie	8	1	2
Geschichte	5	4	18
Kunstgeschichte	1	2	20
Übertrag:	49	17	85

	I.	II.	III.
Übertrag:	49	17	85
Psychologie	2	4	38
Philosophie	2	--	32
Publizistik	3	1	1
Theaterwissenschaften	1	--	2
Geographie	2	--	2
Völkerkunde	--	--	1
Archäologie	--	--	5
	59	22	167
Naturwissenschaften	19	12	27
Technik	19	6	8
Sport (-Philologie)	2	1	5

Die Zahlen der Tabelle sind viel zu niedrig, um Aussagen zu erlauben. Es sollen auch nur Tendenzen aufgezeigt werden, die wichtig erscheinen und die manche Züge, wie sie in vielen Äußerungen vermutet werden konnten, bestätigen. Innerhalb der Fachgebiete, die die Schüler interessieren, wurden vorwiegend Fächer aus der geisteswissenschaftlichen Fakultät erwähnt. Auf die Frage: Was wurde Sie außerdem interessieren? wurden 167 Fächer, die im geisteswissenschaftlichen Bereich beheimatet sind, genannt. Auffallend ist das Interesse für Philosophie, Psychologie, Kunstgeschichte und Philologie. Hier zeigen sich doch wohl Tendenzen, die Aussagewert haben, denn diese Fächer werden als Interessengebiete von mehr als 50 Prozent der Befragten genannt, die bereits über konkrete Studienziele verfügen. Die Studenten schränken sich im Lauf ihres Studiums schnell auf ihre Spezialgebiete ein, obgleich dies auch nicht für alle zutrifft. Am Beginn des Studiums steht aber ein noch unentschiedenes, nach vielen Seiten offenes Interesse.

Es liegt nicht an der Aufgeschlossenheit des Studenten,

das die Bemühungen um eine allseitige Bildung im Sinne eines Studium Generale nur mühsam und oft recht unbefriedigend verwirklicht werden. Die Schüler wollen, wenigstens in der Zuwendung zur Universität, die "alten Bildungskerne der Universität, die philosophische Fakultät und die theologischen Fakultäten" ernst nehmen. Schelsky sieht die Oberschüler und Hochschüler vielleicht zu pragmatisch und einseitig, wenn er feststellt: "Es ist also nicht zu verwundern, daß das Hauptgewicht der Hochschulen heute in ihren Ausbildungsfacern und -fakultäten liegt - in den Technischen Hochschulen, den wirtschaftlichen Fakultäten, den von altersher "angewandten" Fakultäten der Jurisprudenz, Medizin, Naturwissenschaft -, während die alten "Bildungs"-Kerne der Universität, die philosophischen und theologischen Fakultäten, längst, trotz (oder wegen) der von ihnen ausgehenden Bildungsansprüche, an die Peripherie der sozialen Funktion der Hochschule geraten sind."⁶⁶⁾

Die in Differenzierung von Schelskys Feststellung zuvor gemachte Aussage wird im vorliegenden Material gestützt durch die ausgesprochene Betonung literarischer, philologischer und philosophischer Interessen der Schüler. Auch die Erwartungen, die an den Beruf gestellt waren, sind von geistigen, kulturellen Interessen bestimmt und zeigen die Bereitschaft, im kulturellen und politischen Bereich Verantwortung zu übernehmen. Allerdings muß auch hier beachtet werden, daß Schelsky die Gesamtheit der Oberschüler und Hochschüler im Auge hat, während sich die hier vorgelegten Feststellungen nur auf die Aussagen dieser begrenzten Erhebung stützen.

Aus dem Versuchsfragebogen, in dem die Schüler auch auf Fragen nach dem Studienplan zusammenhängend ant-

worteten, sei die Beschreibung eines Schülers zitiert. Er gehört einer Schule an, die bewußt die Beziehungen zur Universität pflegt und die Schüler schon während der Oberprima geplant auf ein Hochschulstudium vorbereitet. Darum sind die Ausführungen nur soweit typisch, als sie das geistige Streben deutlich machen. Sie zeigen den Schüler informierter als wir dies bei den andern finden.

H 37 ma: "Studieren will ich auf jeden Fall und nicht nur um der besseren Verdienstmöglichkeiten willen. Die Bildung, die ich auf der Schule mitbekomme, halte ich keineswegs für ausreichend, besonders auf den Gebieten, die mich speziell interessieren. Ich sehe ein, daß man in der Schule eine möglichst allgemeine Bildung mitbekommt, möchte aber deshalb auf der Universität meine Kenntnisse auf meinem Interessengebiet vertiefen (vor allem Deutsch). Ich möchte deshalb auf der Hochschule Germanistik und Philosophie studieren. Davon, wo ich studieren werden, habe ich keine Vorstellung. Berlin und Bonn ziehen mich wegen ihrer kulturellen und politischen Bedeutung besonders an. Natürlich auch München. Ich kenne zwar auch Namen von Professoren, die mich anziehen, aber das glaube ich erst im Studium entscheiden zu können (Schulz, von Wiese, Staiger, Jens). Wenn man spezielle Bücher der Literaturgeschichte als wissenschaftliche Werke bezeichnet, habe ich solche gelesen.

Über die Finanzierung meines Studiums mache ich mir noch keine Sorgen.

Auf keinen Fall Studentenwohnheim."

B: Journalist

V: Elektrotechniker

Schüler anderer Schulen betonen, wie wichtig für sie Informationen über die Universität waren.

Wahl des Studienortes

Tabelle 30

Frage: Wissen Sie schon an welcher wissenschaftlichen

Hochschule Sie studieren wollen?

	abs.Z.	n-207 v.H.
Schüler, die den Ort wissen	151	72,9
Schüler, die den Ort noch nicht wissen	54	26,1
Keine Angaben	2	1,0
	207	100,0

Tabelle 31

Frage: Welche Gesichtspunkte sind für Sie bei der
Wahl Ihres Studienortes besonders wichtig?

(Doppelnennungen waren möglich)

A. Sachbezogene Gesichtspunkte

	abs.Z.	n=207 v.H.
<u>Ruf der Universität</u>	43	20,7
Berühmte Professoren		
Gute Ausbildung		
Kennenlernen berühmter Menschen		
<u>Verbindung zu anderen Hochschulen</u>	2	1,0
Musikhochschule		
Pädagogische Hochschule		
<u>Kulturelle und politische</u>		
<u>Bedeutung der Stadt</u>	12	5,8
<u>Zulassung, geringe Überfüllung</u>	20	9,4
numerus clausus		
Arbeitsplatz		
<u>Unterkunftsmöglichkeiten</u>	32	15,4
Billige Zimmer		
Niedrige Lebenshaltungskosten		
<u>Hörgeldfreiheit</u>	2	1,0
	111	53,3

B. Subjektive Gesichtspunkte

<u>Nähe zum Elternhaus</u>	104	50,2
Landesuniversität		
Lage der Stadt	18	8,7
Möglichst weit vom Heimatort	2	1,0
	124	59,9

Für die Wahl des Studienortes ist, neben den organisatorischen Überlegungen, vor allem die Nähe zum Elternhaus bestimmend. Die Schüler waren völlig überfordert, wollte man von ihnen erwarten, daß sie sich schon zu Beginn ihres Studiums die Universität suchen sollten, die ihren Interessen am nächsten kommt. Es liegen leider keine Erhebungen vor, nach welchen Kriterien Studenten der mittleren Semester die Universität auswählen. In Studiengesprächen standen organisatorische Fragen, wie Zimmer, Nahe zu Eltern, Hörgelderlaß im Vordergrund. Viele Studenten wußten auch in höheren Semestern noch nicht, wie sie sich über die fachlichen Voraussetzungen an Universitäten im Bundesgebiet orientieren konnten.

Auch die Frage nach Lehrern, bei denen die Schüler gerne studieren wollten, zeigte, daß die Schüler noch ganz wenig Wissen über die Möglichkeiten ihres Studiums besaßen. Die wissenschaftlichen Publikationen sind in Taschenbuchreihen dem Oberprimaner leicht zugänglich. Arbeitsgemeinschaften, die tiefer in die Spezialgebiete hineinführen, bringen dem Schüler Spezialliteratur nahe. Es ist einem ernsthaft um Information bemühten Schüler möglich, Erkundigungen einzuholen.

Frage: Kennen Sie den Namen eines Professors, bei dem Sie gerne studieren möchten?

Tabelle 32

	abs.Z.	n-207 v.H.
Ja	63 (27)	30,4
Nein	<u>144 (11)</u>	<u>69,6</u>
	207 (38)	100,0

Frage: Haben Sie schon ein Buch von ihm gelesen

Tabelle 33

Nein	162 (12)	79
Ja	<u>45 (26)</u>	<u>21</u>
	207 (38)	100

Nur wenige Schüler kennen irgendeinen Namen eines Professors, bei dem sie studieren wollen. Namen, die genannt wurden, standen vielfach in keiner Beziehung zu dem gewählten Studienfach. Die Schüler sind noch lange nicht in dem Ausmaß berufsbezogen, wie sie oft gesehen werden. Sie leiden unter der bisweilen verwirrenden Vielfalt der Schule und streben aus ihr heraus nach Spezialisierung. Der Wunsch nach intensiver Durchdringung eines Fachgebiets, nach Ausbildung für einen Beruf, wie er von den Schülern formuliert wird, zeigt vom vorliegenden Material her die Schüler in einer Stofffülle, der sie sich nicht gewachsen fühlen können.

In der eigenen Studienplanung finden sich bei den Schülern einer Internatsschule auffallende Unterschiede. Die Studienwünsche eines der Schüler (S. 167) wurden bereits zitiert. Diese Schule verbringt während der Oberprima drei Tage an einer Universität. Die Schüler können während dieser Zeit an Vorlesungen teilnehmen, sie haben Diskussionsabende mit Dozenten. Das Internat nimmt unter den Schulen eine Sonderstellung ein, weil es eine lange Tradition hat und seit der Reformation die Schüler auf ein theologisches Studium vorbereitet. Sie können zwar nach der Reifeprüfung jeden Beruf wählen, der Stoffplan entspricht dem eines humanistischen Gymnasiums. Das ideelle Ziel der Schule und Lehrer ist es jedoch, die Schüler auf das theologische Studium vorzubereiten. Darum sind die Beziehungen zur theologischen Fakultät der Landesuniversität auch ausgesprochen eng. Die Einstellung dieser Schüler zeigt aber doch eine Möglichkeit, die Abiturienten für die Hochschule vorzubereiten. Die Begegnung mit der Universität kann in drei Tagen nur oberflächlich sein. Das Wissen von der Hochschule gibt den Schülern Voraussetzungen zu einem Gespräch mit ihren Lehrern,

zu einer weiterführenden Beschäftigung mit ihrem Stoffgebiet und schafft somit wesentlich günstigere Anfangsbedingungen als bei den andern Schülern, die die Universität nur aus Presseberichten und kritischen Äußerungen der öffentlichen Meinung kennen. Die Schüler wissen, wie sie sich nach den Studievoraussetzungen erkundigen können. Sie suchen nach Begegnungsmöglichkeiten mit den akademischen Lehrern, indem sie die Bücher ihres Interessengebiets lesen. Es ist die Gefahr dabei zu sehen, daß der Vorgriff auf die Universität in eine pseudowissenschaftliche Wichtigtuerei führt, die der Sache mehr schadet. Um die Schüler in positiver Weise in die Universität einzuführen, müssen die Lehrer selber die Universität erfahren und ernstgenommen haben. Dann sehen sie die Veroindung von Schule und Hochschule im richtigen Maßstab.

Einige Ausführungen dieser Schüler sollen die Studienvorstellungen verdeutlichen. An dieser Schule wurden die Voruntersuchungen durchgeführt, die Schüler berichteten in Aufsatzform.

H 7 ma: "Daß ich studieren will, steht fest, was ich studieren will, ist mir noch nicht klar, d.h. ein Bereich hat sich herausgeschalt, ein bestimmtes Fach noch nicht. Dieser Bereich ist noch so groß, daß er fast die ganze Geisteswissenschaft umfaßt. Namen von Professoren, bei denen ich studieren möchte, habe ich vor allem durch umfassende Lektüre kennengelernt. Ob sich der finanzielle Aufwand für das Studium, den wahrscheinlich meine Eltern aufbringen werden, ermöglichen last, ist für mein Studium nicht entscheidend.

... Eine Bude in der Stadt würde ich einem Studentenwohnheim vorziehen."

B: Unsicher, Interessen: Sozialwissenschaften
Philosophie

H 24 ma: "Wie schon erwähnt, will ich Theologie studieren, und zwar an der Universität Tübingen. Für wissenschaftliche Werke habe ich mich bisher noch nicht so interessiert, aber ich habe die Schriften von Kierkegaard gelesen. Bei mehreren

Professoren würde ich gerne studieren, vor allem in Zürich bei Ebeling und Fuchs. Neben Theologie interessiert mich natürlich Philosophie, aber auch Germanistik. Für mich ist es klar, daß die Akademiker eine geistige Elite sein müssen, die auch größere Verantwortung übernehmen muß, und weil das auch eine Verpflichtung ist, würde ich auch studieren, wenn sich das später nicht lohnen würde." 67)

H 3 ma: "Ich möchte das Gebiet der Philosophie, Literatur oder Theologie studieren. Ich studiere wahrscheinlich in Tübingen bei Schadewaldt, vielleicht in München bei Guardini. Ich habe Kant gelesen und frühere Philosophen, außerdem die französischen Existentialisten (Camus, Sartre). Wie ich das Studium abschließen werde, weiß ich noch nicht, ebensowenig, ob ich mich bei der Wahl des Studiums überhaupt nicht nach finanziellen Aspekten richten würde."

H 20 ma: "Ich will Musik an der Musikhochschule in Stuttgart studieren, wenn möglich bei Prof. Keller und Nepomuk David. Sehr gerne würde ich auch in Frankfurt bei Helmut Walcha studieren. Von Prof. Keller (gelesen, Vi.) Orgelwerke Bachs; Klavierwerke Bachs; Albert Schweitzer: J.S.Bach; R.W. Waller, Die Musik in ihrer Gottesbeziehung."

An den Äußerungen der Schüler scheint vor allem wichtig, daß die Oberprimaner selbst glauben, daß sie freie Sicht auf ihre Zukunft haben oder zumindest die Mittel und die Kenntnisse, sich Klarheit zu verschaffen, besitzen, während bei vielen anderen Schülern der Eindruck entsteht, zwischen Abitur und Beruf liegt eine zu fürchtende Einöde, die, weil vorläufig jede Beziehung zu ihr fehlt, auch nicht bedacht werden kann.

Studienfinanzierung

Der Studienförderung nach dem Honnefer Modell wird oft zum Vorwurf gemacht, sie ziehe auch untaugliche Studenten an die Universität, weil das finanzielle

Risiko den Studenten weitgehend abgenommen sei.
Auch ohne Sachinteresse würden sich viele Schüler
für ein wissenschaftliches Studium entscheiden.⁶⁸⁾

Frage: Wie werden Sie Ihr Studium finanzieren?

Tabelle 34

	abs.Z.	n-207 v.H.
Finanzierung durch die Eltern	65	31,4
Studienversicherung	1	0,5
Anleihe bei Verwandten, Vermögen	2	1,0
Werkarbeit und Zuschüsse d. Eltern	55	26,6
Werkarbeit, Zuschüsse d. Eltern und vielleicht Förderung	24	11,6
Eigene Arbeit	10	4,8
Militardienst, Werkarbeit	9	4,3
Stipendien, kirchl. und privat	7	3,4
Bundesversorgungsgesetz für Kriegshinterbliebene BVG	10	4,8
Förderung nach d. Honnefer Modell	5	2,4
Keine Angaben	19	9,2
	207	100,0

Die Überlegungen zur Finanzierung der Studienkosten zeigen zunächst, daß die Schüler nicht so selbstverständlich mit staatlicher Beihilfe rechnen, wie es ihnen bisweilen zum Vorwurf gemaacht wird. Selbst wenn bei Studienbeginn erheblich mehr als 2,4 Prozent einen Antrag auf Studienförderung stellen werden, beweist dies nicht, daß die Förderung Anreiz für ein Studium ist. Die Studienanfänger erfahren meistens erst bei der Ankunft an der Universität, daß sie Anträge auf Beihilfe stellen können und tun dies. Die Schüler der Untersuchung, die auf Förderung hoffen, haben alle Geschwister, die bereits studieren und wohl auch Beihilfen erhalten.

Nur 31,4 Prozent der Schüler rechnen damit, daß ihre Eltern das Studium finanzieren können. Die Bereit-

schaft, für sich selbst aufzukommen und sich in den Ferien durch Werkarbeit Geld zu verdienen, wird als sehr charakteristisches Verhalten der Jugendlichen geschildert.⁶⁹⁾

Für die untersuchte Gruppe hat die Einrichtung des Honnefer Modells auf die Entscheidung: wissenschaftliches oder nichtwissenschaftliches Studium, keinen Einfluß gehabt. Die Schüler wissen viel zu wenig davon, um ihre Überlegungen davon bestimmen zu lassen. Sicher würden sich mehr Mädchen, deren Eltern einem Studium nicht zustimmen, für ein Studium entscheiden, wenn sie die Förderung in ihre Studienplanung einschließen könnten.

Bei der Interpretation der Angaben zur Studienfinanzierung drängt sich aber ein weiterer Aspekt auf. Wenn man die Antworten der Schüler überblickt: "Ersparnisse aus Ferienarbeit", "teils durch die Eltern, teils durch eigene Arbeit", "Semesterferienarbeit", "durch Ferienarbeit und den Nachlaß meines vermißten Vaters" etc., so entsteht der Eindruck, als würden die Semesterferien so verstanden, daß die Universität ihre Studenten während dieser Zeit zur Werkarbeit freisetze. Semesterferien werden gleich Ferienarbeit und Erholung gesehen. Nimmt man diese Äußerungen im Zusammenhang mit den Vorstellungen von der Universität, die bei einem großen Teil der Schüler blaß, verschwommen und nicht der Wirklichkeit entsprechend sind, dann muß man sich fragen, ob der an sich aner kennenswerte Einsatz für das Studium nicht am verkehrten Orte geschieht. Wenn die Studienanfänger bereits nach drei Monaten der Eingewöhnung oder der Enttäuschung an der Universität aus dieser Welt herausgenommen werden, verlieren sie viel Zeit für ihr Studium. Denn auch die Arbeitswelt ist noch nicht die ihrige. Gerade weil

die Schüler die Universität noch nicht kennen, die sich ihnen auch in ihrer heutigen Situation nicht leicht erschließt, muß man es für fragwürdig halten, sie wieder für so lange Zeit herauszunehmen und ihnen einen Platz in der Berufswelt, an der sie ohnehin stark orientiert sind, zuzuweisen.

Hier erscheinen die Vorschläge von Professor Tellentbach nicht nur sehr sinnvoll, sondern unbedingt notwendig, der für die Anfangssemester freiwillige Tutoren- oder Einführungskurse vorschlägt, die während der Semesterferien laufen und den Studenten der Anfangssemester helfen, diese Zeit für ihr Studium zu nützen.⁷⁰⁾ Während der ruhigen Zeit können sich die Anfänger in die Methoden wissenschaftlichen Arbeitens eingewöhnen. Sie können in Ruhe die wichtigsten Voraussetzungen, wie Bibliographieren, die Bibliotheksbenutzung etc., einüben. Sie können Lücken in den Studienfächern aufholen, über die akademische Lehrer aller Disziplinen bei den Anfangssemester klagen.

So wertvoll die eigene Verantwortung für das Studium ist, sie sollte bei einer selbständigen Bewältigung des Stoffes und der Auseinandersetzung mit der Fragestellung des Studiengebiets deutlich werden und sich nicht in der eigenen Finanzierung des Studiums durch Arbeit in den Semesterferien erfüllen.

Die Beziehungen zu Familie und Gemeinschaft

Die Beziehungen zur Familie

Die Beziehungen zum Elternhaus erscheinen durchweg eher spannungslos. Die Auseinandersetzung mit der Herkunftsfamilie scheint in weit geringerem Umfange Thema jugendlicher Krisen zu sein. Allerdings muß

bei einem Vergleich mit Aussagen von Jugendlichen früherer Perioden die Quellenverschiedenheit in Rechnung gezogen werden. Tagebuchaufzeichnungen entstehen sehr oft nach oder während heftiger Auseinandersetzungen, während bei einer Fragebogenerhebung das Bedürfnis zur Aussprache nicht unbedingt besteht. In den Selbstzeugnissen ⁷¹⁾ Jugendlicher, die Frevert herausgegeben hat, werden sehr bittere Aussagen laut, die sich aber in ihrer vorwurfsvollen Haltung an die ganze Erwachsenengeneration und nicht an die Eltern richten.

Hier schreibt ein 22jähriger Student in einem Aufsatz, der überschrieben ist: Jugend und ältere Generation: "Die ältere Generation hat viel geleistet und viel versagt. Ihre größte Leistung ist das Vergessen ihres Versagens.- ... Ein angesehener und weißhaariger Mann stellte mittels Reißbrett und Fragebogen fest, daß zwischen der Jugend und der älteren Generation keine Spannungen bestehen....

... Man kehrte drei Wochen lang in einem Entnazifizierungslager die Straße und hat nun die Verantwortungen die Zeitumstände und den lieben Gott abgetreten. Man ist blind nach hinten. Man ist blind nach vorn... Sie leben nicht für eine Idee oder irgendein Ideal, es sei denn man hält den höheren Lebensstandard dafür... Sie hat versagt auf der Suche nach dem Lebenssinn... Sie hat vergessen, daß sie versagt hat und betäubt sich mit Lebensstandard... Die ältere Generation hat nicht Angst vor der eigenen Courage, denn sie hat keine Courage. Sie ist "treudeutsch", und das heißt unfähig, sich selbst zu entscheiden und von andern unabhängig zu werden... Daß die Jugend das Gespräch, das verstehende Du sucht, leuchtet vielen Erwachsenen nicht ein, denn ihnen reicht das Geschwätz...." ⁷²⁾

Ein Vergleich dieser Aussagen, die von Jugendlichen stammen, mit Aussagen Erwachsener über Jugendliche (z.B. Muchow und andere), macht das Fragwürdige von Verallgemeinerungen deutlich. Beide vermissen an der anderen Generation genau die Haltung, die sie zu erreichen versuchen. Bindung an Werte statt vordergründiges Bemühen um Lebensstandard, Gespräch statt Gerede, selbst zu entscheiden statt konformer Anpassung stellen nicht Verhaltensweisen dar, die übernommen werden können, sondern Lebensleistungen, die jedem einzelnen gelingen oder nicht gelingen. In den Antworten der Schüler fehlen die Aggressionen nicht nur, es zeigt sich eine auffallende Häufung positiver Äußerungen über die Beziehung zu den Eltern.

Schon bei der Berufswahl betonen die Schüler, daß sie ihren Beruf frei, aber im Einverständnis mit den Eltern gewählt hätten. Der Einfluß der Eltern zeigt sich bei den Mädchen hemmender, der Rat der Eltern wird aber auch hier akzeptiert und ohne Vorwurf diskutiert.

Der Vater wurde relativ häufig als Vorbild gewählt. Wenn man beachtet, daß Jugendliche dieser Altersstufe sich von Vorbildern und Identifikationen mit Personen ihrer nächsten Umgebung gelöst haben, so erscheint die Häufigkeit, mit der Personen der näheren Umgebung gewählt werden, doch beachtenswert. 40 Nennungen fallen auf Personen des nächsten Beziehungsbereichs. (Siehe Tabelle 37) In anderem Zusammenhang, bei der Wahl des Berufs des Vaters, wurde auf die Identifikation mit den Eltern hingewiesen.

M 211 ma: "Vorbildlich als Mensch an sich sind mir meine Eltern, denn auch ich möchte mein Leben ausfüllen und in den Dienst der Gesellschaft und des Nächsten stellen. Als Schriftsteller sind mir Goethe, Mörike, Schiller, Hemingway, Büchner, Gide und Zweig bedeutsam, da sie mich ansprechen. Es kann sein, daß mir noch andere bedeutend wären, wenn ich Werke von ihnen gelesen hätte."

H 30 mā: "Geholfen haben mir natürlich viel die Lehrer und dann vor allem mein Vater, der oft und lange Gespräche mit mir führt."

H 39 mā: "Als Vorbild betrachte ich, wie jeder Junge wahrscheinlich, meinen Vater."

M 162 wei: "... Hinzu kommt, daß ich mit meiner Berufswahl in die Fußstapfen meiner Mutter trete, die täglich 7 - 9 Klavierstunden erteilt. Auch die große Anzahl der wirklich unbegabten und faulen Schüler bringt mich zu ihrer Verwunderung nicht von meinen Plänen ab. Ich könnte und werde nach der Beendigung meines Studiums die "Praxis" meiner Mutter übernehmen und befinde mich dann in einer recht günstigen Ausgangsposition, ... Außerdem kann ich dann bei meiner Mutter und für meine Mutter zuhause sein; da mein Vater im Krieg blieb und keine meiner Schwestern sich hier niederzulassen gedenkt, ... Meine Mutter ist mit meinen Berufsplänen ... vollkommen einig. Sie würde mir aber auch bei jeder anderen Berufswahl, ob ich Schauspielerin oder Psychologin werden wollte, nichts in den Weg legen. Sie billigt ihren vier Kindern zu, daß sie das werden, was ihren Neigungen entspricht.

So erlaubte sie meiner Schwester, die vier Jahre Philologie und Geographie studiert hatte, nach acht Semestern auf Medizin umzusatteln - und das, obwohl ihr die Finanzierung unser aller Ausbildung mehr als schwer fällt."

M: Klavierlehrerin
V: Kirchenmusikdirektor,
gefallen.

Hinweise wie "Meine Eltern beraten mich, soweit es in ihren Kräften steht" zeigen, daß die Schüler die teilweise geringe Informiertheit der Eltern bemerkt haben, ohne aber die Achtung vor ihnen zu verlieren. Wohl zeigen sich auch Hinweise, daß die Schüler sich nicht immer ganz verstanden fühlen.

H 37 mā: "Hindernisse werden mir von keiner Seite in den Weg gelegt, zumal da sich meine Eltern in den akademischen Berufen nicht gut auskennen."

M 108 mā: "Meine Liebhabereien sind vorläufig aus Geldmangel und Mangel an Verständnis daheim recht beschränkt."

Aber diese Feststellungen sind so sachlich formuliert, eher als Begründungen, denn als Vorwürfe vorgebracht, daß aus ihnen nicht auf Spannungen oder wie Muchow das Verhalten der Jugendlichen zu den Erwachsenen sieht, auf Verachtung geschlossen werden darf. Muchow nimmt die Halbstarkenkrawalle als Ausdruck der Erwachsenenverachtung, erweitert aber diese Form der Zuwendung in seinem Kapitel "Nicht nur die sogenannten Halostarken sind Verächter der Erwachsenen" und stellt für das Verhalten der ganzen Jugendgeneration (sein Buch erschien 1959) fest: "Wer die Jugendlichen in öffentlichen Verkehrsmitteln lautstark und unbedarft über ihre Lehrer und ihre Eltern hat reden hören, wer viel mit Jugendlichen außerhalb der Schulwände zu tun hat, und schließlich, wer sie in der Schule gründlicher beobachtet und dabei ihre mannigfachen Tarnungen (die oft das Gegenteil zu bekunden scheinen) durchschaut, der weiß darum, daß die Verachtung der Erwachsenen tatsächlich einen Wesenszug der heutigen Jugend ausmacht." (73)

Eine weitere Aussage der Schüler unterstreicht andererseits die Feststellung: die Schüler stehen dem Elternhaus nicht nur wohlwollend und dankbar gegenüber, sondern sie sind noch eng an die Familie gebunden. Die Schüler wurden befragt: Wie gedenken Sie Ihre vorlesungsfreien Wochenenden zu verbringen? Die Frage wurde in das Interview aufgenommen in der Annahme, die Schüler würden ihr Studium unter dem Gesichtspunkt des freien, fröhlichen Studentenleben sehen, wie es noch in Filmen, wie "Alt-Heidelberg", vorgespiegelt wird.

In der Zusammenstellung der einzelnen Plane stand der Wunsch, nach Hause zu fahren, an erster Stelle. In den Wünschen für das persönliche Leben hat das Bedürfnis, eine eigene Familie zu haben, den dominierenden Einfluß neben dem Streben nach Erfolg im Beruf.

"Die Familie soll bei mir ein Hort sein, zu dem man nach allen Enttäuschungen, die es im Leben immer gibt, zurückkommen kann."

M 162 wei: "Ich möchte heimfahren, um zu üben und meine Mutter nicht so lange allein lassen, da meine Schwestern auch abwesend sind zum Studieren. Sonst möchte ich viel ins Theater, v.a. aber in Konzert und Oper gehen, Ausstellungen besuchen, vielleicht auch mal einen gemeinsamen Ausflug machen, soweit das Geld reicht."

H 54 mä: "Bei Freunden, zu Hause."

Vor allem Schüler, die ihre letzten Schuljahre in einem Internat verbracht haben, äußern den Wunsch, in der Nähe des Elternhauses studieren zu können und die freien Wochenenden dort zu verbringen.

H 53 mä: "Nach Möglichkeit zu Hause. Bei viel Arbeit am Studiumsort, um ungestört arbeiten zu können. Vor allem aber sollte für mich das Wochenende Erholung sein: Skilaufen, Wandern."

So lassen sich bei den befragten Jugendlichen eher Verhaltensweisen aufzeigen, die eine zu enge Bindung an das Elternhaus verraten. Sie kann für die Entwicklung des Schülers hemmend sein. Die emotionalen Bindungen werden dadurch noch vertieft, daß die Schüler und Studenten noch lange Zeit finanziell abhängig bleiben. So liegt in der engen Bindung an das Elternhaus eine Erklärung für das manchmal noch kindliche, in der seelischen Entwicklung retardierte Verhalten, für eine Unselbständigkeit und Weltfremdheit, die einen großen Teil der Studenten von berufstätigen Jugendlichen gleichen Alters unterscheidet.

Darum ist es auch für die seelische Reifung und Entwicklung des Studierenden nicht immer förderlich, wenn er nach den ersten Monaten der Selbständigkeit wieder für eine lange Zeit in Schutz und Wärme des

Elternhauses und den vertrauten Raum der Heimatstadt zurückkehrt. Die Identifizierung mit der neuen Welt der Universität wird wieder aufgehoben und die notwendige Distanz zur Herkunftsfamilie verliert sich. Bei der Interpretation des Sicherheitsstrebens, das sich sehr stark auf die Familie bezieht, ließ sich die Abschirmung des Jugendlichen gegen die offene, pluralistische Gesellschaft im Rückzug auf die Familie aufzeigen.

Einstellung zur Gemeinschaft außerhalb der Familie

Frage: Wo würden Sie lieber wohnen, in einem Studentenheim oder in einem Zimmer in der Stadt?

Studentenwohnheim Zimmer

Tabelle 35

	abs.Z.	n-207 v.H.
Zimmer in der Stadt	137	66
Studentenwohnheim	48	22
Keine Angaben	<u>22</u>	<u>11</u>
	207	100

Der größere Teil der Befragten würde, wenn er wählen kann, ein Zimmer in der Stadt vorziehen. Viele Schüler haben während ihrer Schulzeit in Internaten gewohnt und suchen nun einen privaten, unangefochtenen Bereich. Eine Befragung unter der Studentenschaft würde wahrscheinlich bei einem Zimmerangebot in der Stadt ähnliche Ergebnisse bringen. Die Schüler lehnen ein Leben in der Gemeinschaft nicht ab, aber sie verhalten sich doch allen Forderungen organisierter Gemeinschaft gegenüber recht distanziert.

Das Problem wurde den Schülern in einer zweiten Frage gestellt.

Frage: Würden Sie der Einladung in eine Ihnen unbekannte Gemeinschaft - aufgeschlossen - zögernd - höchst kritisch - nur unter bestimmten Bedingungen - überhaupt nicht - Folge leisten?

Tabelle 36

Die Schüler würden die Gemeinschaft besuchen:

	abs.Z.	n-207 v.H.
aufgeschlossen	56	27,0
zögernd	28	13,5
Höchst kritisch	59	28,5
Nur unter Bedingungen	29	14,0
Überhaupt nicht	2	1,0
Keine Angaben	33	16,0
	207	100,0

Die Aussagen der Schüler charakterisieren ihre Beziehungen zur Gemeinschaft.

H 67 ma: "Die Gemeinschaft wäre mir am liebsten, wenn sie eine Art "Clique" ohne feste Bindungen ist. Was nicht ausschließt, daß ich auch "aufgeschlossen" der Einladung einer andern folgen würde."

H 57 ma: "Ich würde mich sehr zurückhaltend, aber nicht unhöflich benehmen, um die Geisteshaltung (in jeder Hinsicht) kennenzulernen."

H 48 ma: "Ich würde mich bei vertrauten Leuten erkundigen, was es für eine Gemeinschaft ist. Auf welcher Grundlage sie aufgebaut ist, was ihr Ziel ist."

H 89 ma: "Aufgeschlossen, aber da ich meine Art Menschen gegenüber kenne, bin ich skeptisch."

Diese Äußerungen sind in mancher Hinsicht nicht nur für die Einstellung der Schüler zur Gemeinschaft typisch, sondern in ihnen zeigt sich auch die Haltung der Welt und allem Neuen gegenüber. Nicht in erster Linie neugierig, zugreifend, auf Erleben bedacht, sondern eher abwartend, mit kritischem Blick, zögernd und planend. Sehr bewußt überlegen sie, wann es Zeit ist, aus der Reserve herauszutreten.

H 79 ma: "Ich wurde mich erkundigen."

H 90 ma: "Ich wurde ihr Folge leisten, aber mit kritischer Haltung. Ich wurde beobachten und dann mein Urteil fallen."

Dieser distanzierte Ton bestimmt die Überlegungen. Ein Schüler zeigt, daß er nicht die Bindung an eine Gemeinschaft scheut, sondern mehr noch die Verlorenheit in der fremden Welt.

H 49 ma: "Ich werde wahrscheinlich in eine konfessionelle Gemeinschaft eintreten, um auch in dieser Hinsicht nicht in ein Vakuum zu geraten."

Nur vier Schüler haben fest vor, einer studentischen Verbindung beizutreten.

Andere Schüler zeigen sich nicht nur kritisch der Gemeinschaft gegenüber, sondern mißtrauisch.

M 215 ma: "Aufgeschlossen; eine Gemeinschaft mit festen Zielen kann nur Nutzen bringen. Gerät man in eine schlechte Gemeinschaft, so sollte ein Austritt zu einer Lehre fürs Leben werden."

Die Bindungen an die Familie erscheinen enger als an die Gruppe der Gleichaltrigen. Über die Bedeutung von Freundschaften für die Schüler gibt das vorliegende

Material jedoch keinen Aufschluß. Auffallend war in den Plänen für das persönliche Leben, wie der Wunsch nach einer Familie und Kindern, nach einem geschlossenen und geborgenen Kreis vor dem Bedürfnis nach einem verstehenden Ehepartner im Vordergrund steht. Gewiß diese Wünsche werden auch nicht leicht in einer Erhebung geäußert, von ihrer Erfüllung hängt indessen sehr viel ab und leicht wird daran der Wert der eigenen Person gemessen. So viel scheint aber doch deutlich zu sein, daß die Schüler die geistigen Möglichkeiten einer Auseinandersetzung im sachlichen Gespräch noch wenig erkannt haben und sie auch nicht bewußt suchen.

Die Kollegienhäuser⁷⁴⁾, die nach den Anregungen des Wissenschaftsrates an den neuzugründenden Universitäten die Studenten der ersten drei Semester aufnehmen sollen, haben in der Hinführung der Studenten zu der Institution Universität, zum Verstehen ihres Wesens und ihrer Idee, eine bedeutsame Aufgabe. Der Plan solcher Häuser erfordert aber großes Geschick und ein gutes Gespür für Nähe und Distanz. Denn so hilfreich und wichtig sie für die Universität sind, von den Schülern und Studenten werden sie bis jetzt noch nicht gewünscht. Dies zeigen die heftigen Diskussionen, die bei Studenten geführt werden. Auch in den Aussagen der Schüler wird die distanzierte, kritische Haltung den Fragen des Gemeinschaftsleben gegenüber deutlich.

Spranger wies bereits im Jahre 1925 darauf hin, es sei ein Grundzug der Jugend, daß sie schwer organisierbar ist. "Wer die Jugend kennt, weiß, daß sie selbst sich nur außerordentlich schwer "organisiert". Sie neigt zum losen Zusammenhang und zu intensiv-persönlichem Gedankenaustausch."⁷⁵⁾ Spranger hat seine

Aussagen aus den Erfahrungen an der Generation der Jugendbewegung begründet.

Auch bei den Oberprimanern wird die Zurückhaltung und eine gewisse Schwerfälligkeit, sich in eine Gemeinschaft zu bemühen, spürbar. Ob dies aber ein unterscheidendes Merkmal zu anderen Jugendgenerationen ist, sei noch bezweifelt. Die Erfahrungen des Nationalsozialismus sind, da die Organisation der Jugend nicht aus sich und nicht um der Gemeinschaft willen geschah, kein Argument dafür, daß die heutige studentische Jugend in besonderem Maße schwer organisierbar sei. Doch bleibt es Aufgabe der Universität und der in ihr lebenden Menschen, sich für die geistige und menschliche Begegnung zu öffnen. Hier können die Kollegienhäuser, wenn erkannt wird, welche Probleme sich für ein sachlich fruchtbares Leben ergeben, eine entscheidende Hilfe sein.

Das Ziel, das Schülern, Schule und Hochschule gemeinsam ist.

Versuch einer Charakterisierung.

Die Schüler zeigen sich in ihrer Zuwendung sehr uneinheitlich. Das liegt zu einem guten Teil an der Befragung. Auf die Berufsziele hin befragt, antworten sie auf die Fragen und erscheinen in ihren differenzierten und überlegten Äußerungen berufsbezogen. Fragt man aber nach dem Wert, den die Schule, die Bildungsgelänge für sie haben, erscheinen sie offen, unspezialisiert, eher labil in ihrer breiten, literarisch-philosophisch orientierten Interessiertheit. Die Interpretationen der verschiedenen Aussagen bleiben unscharf, weil das vorgegebene Material vielfältig ist und die Schüler noch wenig einheitliche Verhaltensweisen und

Einstellungen zeigen. Häufig waren die Zahlen zu klein um zwingende Schlüsse daraus ziehen zu können. Doch lassen sich einige Grundzüge aufzeigen, die für das Verstandnis der Oberprimaner weiterhelfen.

Die Schüler stehen am Ende ihrer Schulzeit vor der Berufsentscheidung. Der Beruf wird von ihnen sehr ernst genommen und von den verschiedensten Motiven her betrachtet und gewählt. Bei einer großen Zahl von Schülern konnte festgestellt werden, daß sie von ihrem Beruf auch - aber nicht nur - die materielle Sicherheit und Selbständigkeit erwarten. Viele sehen im Beruf den Ort, an dem sie ihre Berufung erfüllen können. Diese Berufung wird von religiösen, kulturellen, politischen oder gesellschaftlichen Zielen her verstanden. Im Berufsverständnis unterscheiden sich die Schüler von anderen Gruppen, wie sie in Untersuchungen über den Arbeiter bei Bednarik, Tartler⁷⁶⁾ und anderen aufgezeigt werden. Der Beruf hat nicht nur funktionelle Bedeutung für die Schüler, er bedeutet ihnen mehr als ein Mittel zum Zweck der Freizeitgestaltung oder ähnlichen außerhalb liegenden Zielen.

Die Entscheidung wird vom Berufsbild her, so wie es sich dem Schüler bietet, getroffen. Der Bereich der wissenschaftlichen Bildung kann nur als Fachbildung verstanden werden, weil das Wissen von der Universität so blaß, verschwommen und unklar ist, daß der Ausbildungsaspekt der einzig faßbare Gesichtspunkt für den Schüler ist. Das Wissen von der Universität stammt, mit Ausnahme einer besonders organisierten Schule, weniger aus Gesprächen mit Lehrern oder aus eigener Anschauung, sondern vor allem aus der Tagespresse. Hier wird die Krise der Universität, das Versagen der Studenten, die räumliche Überfüllung, also alle die

Notstände, an denen die Universität in der Tat leidet, weit häufiger zum Thema gemacht als die Diskussion über Wesen und Ziele der wissenschaftlichen Hochschulen.

Die Jugendlichen sind in starkem Maße um Verhaltenssicherheit bemüht. In Familie und Beruf sehen sie Institutionen, die ihnen materielle und emotionale Sicherheit gewähren und die Voraussetzung für die ideellen Strebungen schaffen. Schelsky zeigt an der Verhaltensorientierung der Jugendlichen bezeichnende Unterschiede auf zu den beiden vorangegangenen Jugendgenerationen, der "Jugendbewegung" und der "politischen Generation". Er schreibt: "Damit hat sich das typisch jugendliche Suchen nach Verhaltenssicherheit in dieser Generation genau auf die sozialen Bereiche zurückgewendet, deren Anliegen einst von der Generation der Jugendbewegung im gleichen Streben nach Verhaltenssicherheit als unjugendlich abgelehnt und verlassen worden waren: die eigene Familie, die Berufsausbildung und das berufliche Fortkommen, die Meisterung des Alltags."⁷⁷⁾

Diese Zuwendung zeigt sich auch bei den Oberprimanern. In ihrem Stil, den Formulierungen und dem Anspruch, den die Schüler stellen, sind sie nüchtern und um Sachlichkeit bemüht. Es geht ihnen nicht in erster Linie um Formung und Kultivierung der eigenen Person und der eigenen Individualität. Die Jugendbewegung hatte weit mehr die Pflege der eigenen Ideale zum Ziel, sie wollte sich von alten, hemmenden Traditionen lösen. Für die heutigen Schüler bedeuten diese keine Einschränkungen mehr, weil auch die Eltern und die Erwachsenen sich selbst und ihren Kindern keine festen, absoluten Maßstäbe setzen, gegen die sich die Jugendlichen auflehnen können. Das Bemühen um das

eigene Werden ist zwar bei vielen Schülern sichtbar und überzeugt in seinem Ernst, für sich selbst die richtige Form zu finden, es ist aber nicht mehr d a s Leitmotiv des persönlichen Lebens.

Der Entwurf von Ideologien oder Programmen, nach denen das individuelle Leben geführt und die Gesellschaft gestaltet werden kann, wird an keiner Stelle versucht. Schelky zeigt dieses Bestreben als verhaltensprägendes Charakteristikum der politischen Jugend, die sich mit den großen, politischen Organisationen identifizierte.⁷⁸⁾

Für die Universitätsgründer und -reformer, die Idealisten, war die Suche nach einer gemeinsamen, alles verbindenden Idee der Ansporn, sich mit der Welt auseinanderzusetzen. Wilhelm von Humboldt sucht in der Geschichte, den Sprachen und der Kunst die Verwirklichung der durch den Menschen darzustellenden Idee.⁷⁹⁾ Schelling setzt seinen Hörern der "Vorlesung über die Methode des akademischen Studiums"⁸⁰⁾ auseinander, daß alles Wissen von der Idee des Ganzen bestimmt sei und daß auch in der Betrachtung der Teile die Erkenntnis des Ganzen wirksam werden muß.

Die Schüler suchen weder für sich noch für ihre Erkenntnis, hier etwa. als heuristisches Prinzip, nach einer verbindenden Idee. Sie sind darum auch von Institutionen, die von einer Idee bestimmt sind und auf das Verständnis dieser Idee angewiesen, schwer erreichbar. Sie sind nicht bereit, nach Identifikationen mit Ideen von Institutionen zu suchen. In dieser Haltung muß ein Grund dafür gesehen werden, warum so viele Mißverständnisse in öffentlichen und privaten Diskussionen mit Studenten entstehen. Der Generalsekretär der Westdeutschen Rektorenkonferenz, Jürgen Fischer, wurde in seinem provozierenden Artikel "Immer nur Ansprüche"⁸¹⁾

einfach nicht verstanden, als er davon sprach, daß "der Student in der Regel offenbar nicht mehr bereit ist, seine ganz geistige Existenz zu riskieren, indem er sie auf Gedeih und Verderb dem alten erbarmungslosen Zwecke der deutschen Universität ausliefert...- Geistige Grundlage des universitären Qualitätsbegriffes ist aber nach wie vor das alte Leitbild einer deutschen Universität."⁸²) Dieser Artikel in "Die Welt" hat nach seinem Erscheinen eine Flut von Leserbriefen ausgelöst, die deutlich machten, daß für die Studenten die Frage nach der Idee nicht faßbar war.

Die Schüler äußern sich distanziert, sie enthalten sich lange einer Kritik. Wo Kritik laut wird, fragt sie zuerst nach den eigenen Grenzen und Fähigkeiten.

Die Äußerungen:

H 40 mÄ: "Ich weiß nicht, ob meine Begabung dafür groß genug ist..."

H 34 mÄ: "Auf jeden Fall stelle ich an mich keine allzu hohen Ansprüche, ein Studienrat in den altsprachlichen Fächern..."

dürfen nicht als Zeichen von Bequemlichkeit oder geringer Einsatzwilligkeit gedeutet werden, dagegen spricht der Stil der übrigen Antworten im Fragebogen. Diese Schüler sind ehrgeizig und leistungsbestimmt. Aber ehe sie sich Ziele stecken, prüfen sie sich, ob sie auch in der Lage sind, diese Ziele zu erreichen. Vergleicht man die Aussagen mit Tagebuchaufzeichnungen aus den Dreißigerjahren, wobei allerdings wieder die Verschiedenheit der Quellen beachtet werden muß, so zeigt sich, daß die befragten Oberprimaner ihre Zukunft um den Beruf frei von romantischen Träumen planen. Die Ziele sind

nüchtern, der Wirklichkeit angepaßt. Der Vergleich macht zugleich deutlich, daß sich die Schüler ein Nichterreichen, ein Versagen, ungleich starker übelnehmen. Dabei haben sie sicher nicht weniger Phantasie. Ein starker Realitätsbezug löscht die Fähigkeit, die Begabung der Phantasie, nicht aus. Die Stellung zur eigenen Person und den Wünschen hat sich geändert. Romantische Schwärmereien werden auch gepflegt, aber von den Schülern nicht ernstgenommen. Einige Aussagen machen deutlich, daß durchaus mit phantasievollen Wünschen gespielt wird.

H 22 mā: "Die Ideale und Wunschträume, die ich noch als 15jähriger hatte, sind längst wie ein Kartenhaus zusammengestürzt. Übrig geblieben ist davon sehr wenig: einen Beruf, in dem ich auch später auch Frau und Kind ernähren kann."

Vielen Aussagen, die an sich schon realitätsbezogen sind, werden Bemerkungen angeschlossen, wie:

M 187 mā: "Dies sind natürlich nur Vorstellungen."

M 180 mā: "Obwohl mir eine Entscheidung im Alter von 18 Jahren recht zweifelhaft erscheint."

Sie zeigen, daß unausgesprochen Illusionen und Träume wirksam und lebendig sind, die aber nicht durch die Zensur jugendlicher Verschlossenheit dringen. Schüler, deren Stellungnahmen Wärme und Engagement verraten, nehmen die Aussage sofort zurück und schränken sie ein. Typisch ist die Aussage eines Schülers, der Theologie studieren will, weil er glaubt:

H 24 mā: "... daß in unserer Zeit dies die einzig wirklich wesentliche Frage ist, an der die Menschheit ihre Zukunft zu entscheiden hat,"

Er entschuldigt sich fast für sein Engagement, wenn er hinzufügt:

"... Ich bin mir darüber im klaren, daß diese Worte aus dem Mund bzw. der Feder eines knapp 19jährigen etwas merkwürdig klingen, aber ich wüßte nicht, wie ich das anders ausdrücken sollte."

Der zögernde Ausgriff, die immer wiederkehrende Einsicht in die eigene Begrenzung erscheint nicht als Lässigkeit oder Phantasielosigkeit, schon gar nicht als Langeweile, wie Muchow die Grundstimmung der Jugend sieht.⁸³⁾

Die Schüler erkennen die Vielgestaltigkeit der Gesellschaft. Sie haben ernst damit gemacht, daß sie nicht mehr aus einer einzigen Idee oder Weltanschauung verstanden werden kann. Man versucht diese Generation zu charakterisieren und sucht nach typischen Verhaltensweisen, so kommt es zu den Stempeln, die man der Generation aufdrückt. Die "schweigsame Generation",⁸⁴⁾ die stumme Generation, "Jugend ohne Leitbild"⁸⁵⁾ wird sie genannt.

So mutig die Aussagen Muchows über die Gestalt der Jugend von heute in ihrer Entschiedenheit sind, die Äußerungen der Oberprimaner bestätigen sie nicht. Das Verhältnis zu den Erwachsenen erscheint in den Aussagen menschlicher und wärmer, wenngleich nicht mehr von dem distanzierenden Respekt geprägt, wie es Muchow aufzeigt. Verachtung, Langeweile, Materialismus sind keine Eigenschaften, mit denen die Schüler zu erfassen sind. Jede Jugend wird der Erwachsenen- generation ein Rätsel bleiben, darum finden Aussagen über ihr Verhalten stets offene Ohren. Die Beschreibung der Verachtung den Erwachsenen gegenüber trifft wohl nicht die wirkliche Einstellung der Jugendlichen,

aber sie formt die Erwartungen der Erwachsenen und nährt das Mißtrauen.

So schreibt Muchow in dem Kapitel "Sie empfinden keine Reue" : "Es gilt vielmehr zu erkennen, daß die beiden im Phänomen der Reue enthaltenen Momente - die Verantwortung gegenüber dem Sinnbestand der Welt und zugleich die Verantwortung gegenüber unserem eigenen sinnhaften Selbstsein - bei der heutigen Jugend nicht mehr gegeben sind."⁸⁶⁾

Die Schüler hatten keinen Grund, in der Befragung Hoffnungen, Lebenserwartungen und Ziele vorzutäuschen. Wenn sie es getan hätten, ist ihnen allerdings das Unternehmen ganz überzeugend gelungen. Muchow zeigt für die Gestalt der heutigen Jugend (1959) eine völlige Leere auf: "Ihr erscheint ... der Mangel an Gefühlen als die normalste Lebensform."⁸⁷⁾ "Als permanⁿtes Streben, als Gerichtetheit des ganzen Lebensgefühls gibt es die Sehnsucht heute nicht."⁸⁸⁾ In Françoise Sagan hört er die Stimme der modernen Jugend. Unter 405 Nennungen fiel ihr Name jedoch nur ein einziges Mal.

Muchow arbeitet mit plausiblen Beispielen, die zwar das Verhalten einer Minderheit verallgemeinern; diese Minderheiten, Halbstarke, Jazz-Fans, Frühehen werden aber wahrgenommen, weil sie von den betroffenen Erwachsenen bisweilen recht störend und lästig empfunden werden. Die Thesen Muchows haben, auch als typisierende Überspitzungen verstanden, keine Entsprechung im vorliegenden Material.

Gewiß die Schüler haben keine Fahnen, auf die sie ihre Leitsätze schreiben. Sie wurden nach vorbildlichen Gestalten befragt, von 122 Schülern jedoch

gingen keine Angaben ein.

H 91 wei: "Nein, ich möchte mein persönliches Leben und niemand nachahmen."

W 260 wei: "Ich achte und bewundere viele Persönlichkeiten aus der Vergangenheit; aber als vorbildlich sehe ich sie nicht."

Frage: Gibt es für Sie Personen oder historische Gestalten, die Ihnen vorbildlich sind?

Tabelle 37

	abs.Z.	n-274 v.H.
Ja, z.T. einschränkend oder auch mehrere vorbildliche Personen erwähnt	132	48,2
Nein, kein Vorbild	20	7,3
Keine Angaben	122	44,5
	274	100,0

Vorbilder

	abs.Z.	Schüler n-132 v.H.	Antworten n-227 v.H.
Menschen der näheren Umgebung	40	30,3	17,6
Historische Vorbilder	39	29,5	17,2
Dichter, Gestalten der Dichtung	31	23,5	13,6
Sozialreformer	22	16,6	9,7
Philosophen	21	15,9	9,2
Heilige	19	14,4	8,3
Forscher	16	12,1	7,0
Politiker der Gegenwart	14	10,6	6,2
Widerstandskämpfer	10	7,6	4,4
Musiker	9	6,8	4,0
Maler	6	4,5	2,6
	227	171,8	99,8

Wenn fast 52 Prozent der Schüler keine Angaben über ihre Leitbilder machen, so sind die Angaben der übrigen auch kritisch zu betrachten. Ist daraus zu folgern: die Schüler haben keine Leitbilder, keine Lebensinhalte, es treibt sie gähnende Langeweile in den Beruf, in Ehrgeiz oder in die "Katakomben der Jazz-Keller?"

Alfred Adler schrieb im Jahre 1920, zu einer Zeit als die Jugendbewegung neue Impulse erhielt: "Es gibt in der Entwicklung des Menschen nichts, was mit solcher Heimlichkeit ins Werk gesetzt wird, wie die Errichtung eines Persönlichkeitsideals."⁸⁹⁾

Die Schüler brauchen für ihr Persönlichkeitsideal nicht mehr Öffentlichkeit als andere Generationen. In den Fragebogen zeigen sich Ansätze für eine Sinngebung des individuellen Lebens. Bei der Auswertung der Fragebogen wurde die gemeinsame Grundhaltung erst allmählich deutlich, weil sie was den Schülern nirgends klar erkannt und herausgearbeitet ist und vielfach in Nebensätzen oder am Ende schwerfalliger Begründungen aufleuchtet. Die Schüler suchen für sich selbst:

H 39 ma: "Das Leben sollte einen Sinn bekommen und die Lebens- und Weltprobleme sich entwirren. Außerdem möchte ich zu einem Vorbild für meine Kinder werden..."

Aber wie wird der Sinn gesehen? In der Umschreibung dessen, was als Bildung verstanden wird, wurde zugleich der Sinnbezug der Schüler deutlich. Gerade weil die Frage von Jugendlichen nicht zu bewältigen war, weil keine eingefahrenen Schlagworte zur Lösung ausreichten, brachten manche Formulierungen eigene Meinungen.

W 230 mä: "Die Kennzeichen echter Bildung sind:

- I. Ein gründliches und vertieftes Wissen; Urteilsvermögen und Unabhängigkeit von Zeitgeschmack und Schlagworten.
- II. Bescheidenheit, Bewußtsein der eigenen Grenzen.
- III. Sittliches Handeln und Bereitschaft zur Verantwortung; Zivilcourage und soziales Verständnis.
- IV. Ritterlichkeit, gute Umgangsformen, Toleranz.
- V. Arbeitswille und Lebensbejahung."

Dieser Schüler entwirft für die echte Bildung einen Katalog von Verhaltensweisen, die einen hohen Anspruch an Sittlichkeit und Geistigkeit verraten.

Andere machen sich die Aufgabe leichter, formulieren aber im Grunde die gleichen Ansprüche.

W 238 mä: "... zu Bildung gehört außer Wissen auch Selbsterkenntnis, Erfahrung, Umgangsformen und Toleranz."

W 229 wei: "...Man lernte (in der Schule, Vi.) nicht nur mathematische Formeln oder französische Vokabeln, sondern auch die Einordnung in eine Gemeinschaft, die Toleranz gegenüber den Mitmenschen und die Achtung vor der Autorität... Vorbildlich sind mir alle Personen, die sich auf sozialem Gebiet betätigen, z.B. Albert Schweitzer."

Toleranz ist ein wichtiger Begriff für die Schüler. Er schließt den Verzicht auf egoistisches Durchsetzen der eigenen Ziele, aber auch das Verbindlich-Erklären einer Idee aus. Das bedeutet aber nicht zugleich, daß die Schüler im Bestreben um eine tolerante Haltung nicht nach eigenen Zielen und einer Wahrheit für ihr Leben suchen. Eine Schülerin, die aufzeigt, warum für sie bestimmte Personen wichtig sind, achtet diese Menschen gerade darum, weil sie die für sich selbst verbindlich erkannte Idee verteidigt haben.

W 255 wei: "... Angerungen in der Antike, wie Sokrates, der für seine Wahrheit, die er vertrat, starb, im ausgehenden Mittelalter Martin Luther, der auch gegenüber der übrigen Welt seine Wahrheit vertreten mußte, seine Auffassung von Gott. In der Neuzeit sind mir bedeutsame Männer die des 20. Juli, Karl Schuhmacher und die Scholl-Geschwister."

W 221 ma: "Vorbildlich sind mir Galilei und Einstein, denn sie hatten den Mut, ihre Lehren zu veröffentlichen, obwohl sie wußten, daß sie nicht anerkannt werden (in ihrer Zeit)."

Diese Menschen waren für die Schüler deshalb vorbildlich, weil sie ihre Wahrheit für sich selbst verteidigt und sehr ernst genommen haben. In einer Definition von Bildung erkennt man einen Zusammenhang mit diesen Begründungen.

M 154 ma: "Der gebildete Mensch ist frei von Angst vor der Welt und erkennt seine Stellung in ihr..."
Camus und Böll sind die bevorzugten Schriftsteller.

Die eigene Stellung zur Welt gibt eine Freiheit ihr gegenüber. Woher ist diese Stellung bestimmt? Der Dienst am Menschen, die Erhaltung des Menschlichen und das Verstehen, was der Mensch sei, ist für die Schüler das Leitmotiv ihres Handelns. In vielen Antworten, bei denen die Fragestellung nicht in diese Richtung wies, weil dieser Aspekt noch nicht gesehen wurde, wird deutlich, daß Verstehen des Menschseins Lebensaufgabe schlechthin ist.

M 211 ma: "Vorbildlich als Menschen an sich, sind mir meine Eltern, denn auch ich möchte mein Leben ausfüllen und in den Dienst der Gesellschaft und des Nächsten stellen."

W 269 ma: "Als besonderes Vorbild gilt mir Albert Schweitzer, dessen Aufopferung und selbstlose Hingabe ich immer bewundert habe; und wenn es mir vielleicht auch nicht möglich ist, in gleichem Maße wie er an der Menschheit zu wirken, so trachte ich doch danach, einen Teil dieser Tugenden in mir zu erwecken."

Wie ein roter Faden zieht sich das Bemühen um den Menschen durch die Antworten. Man darf annehmen, daß dieses Ziel den Schülern selbst nicht bewußt

ist, denn bei der Auswertung taucht dieses Motiv erst spät auf, aber einmal die Hypothese gestellt, fand sie sich in vielen Äußerungen zu ganz verschiedenen Sachgebieten bestätigt.

H 10 má: "Die Gesellschaft hat die Aufgabe, aus geistiger und geschichtlicher Bildung zu lernen und die Konsequenz daraus zu ziehen (Bewußtmachen untergründiger Kräfte). Dies kann nur auf der Grundlage des Verstehens des Einzelmenschen sich verwirklichen. So ist der Einzelne aufgerufen, eine verstehende Begegnung mit den geistigen Werten der Vergangenheit, den Bildungswerten zu suchen, um von da aus in die Leere der Gegenwart mit ihrem "Umbruch aller Werte" blicken zu können. Wo Bildung als etwas im Verstehen Lebendes genommen wird, da läßt sich meiner Ansicht nach ein Bildungsanspruch rechtfertigen."

W 270 wei: "... ein gebildeter Mensch wird den Menschen in seiner Größe und Schwäche verstehen, was bei einem Wissenschaftler nicht der Fall sein muß."

Das Verstehen des Menschen stellt andere Aufgaben, als das Suchen nach einem Menschenbild, nach Vorbild und dem Idealtypus Mensch. Die Schüler gehen aus vom Verstehen des Menschen "in seiner Größe und Schwäche". Sie verehren keine Übermenschen mehr, weil sie den Anspruch, Übermensch zu sein, erlebt haben, das Unvermögen, das in Unmenschlichkeit und Terror pervertierte. Wahrscheinlich ist die verstehende Zuwendung, die sicher nicht immer gelingt und oft mehr Wunsch als Wirklichkeit ist, eine Bedingung für die Entspannung der Generationskonflikte. Wir brauchen nicht unbedingt eine "vaterlose Gesellschaft"⁹⁰⁾, wohl aber einen Bereich, in dem wir uns nicht nur auf die verschiedenen Rollen, sondern auf unser Menschsein hin ansprechen können. Auch im Beruf werden Interessen und Fähigkeiten in den Dienst am Menschen gestellt.

M 273 m_a: "Von meinem Beruf verspreche ich mir Kontakt zu den Menschen oder tieferes Eindringen in das menschliche Wesen... Ich möchte einen Beruf ausüben, der mir die Möglichkeit gibt, so glücklich wie möglich zu sein und Mensch zu bleiben... Bildung ist die Möglichkeit, Wissen anzuwenden zum Guten, für den Menschen.

(Verantwortung des Akademikers, Vf.) Ja. Er hat mehr Einblick in den Menschen und seine Fähigkeiten, dank seiner größeren Bildung. Er erkennt eher die Unzulänglichkeit des Menschen als ein wenig Gebildeter."

Der Mensch wird nicht kultiviert, weil er so groß und herrlich ist, so voller Möglichkeiten der Weltbewältigung, und immer weiter in der Beherrschung voranschreitet. Die Jugendlichen zeigen wenig Willen zum Umbruch, zu Protest, sondern vielmehr eine behutsame Sorgsamkeit, sich eine Welt zu erhalten, in der es sich leben last. In den Antworten der neunzehnjährigen Schüler ist auffallend, wie wenig Faszination von der Technik ausgeht. In dem Versuchsfragebogen wurde versucht, an das Verhältnis des Schülers zur Wissenschaft und zur Technik heranzukommen. Im Ganzen erwies sich die Frage nur bei sehr willigen Schülern als ergiebig, darum wurde in der endgültigen Erhebung darauf verzichtet. Die Antwort eines Schülers ist in diesem Zusammenhang aber doch aufschlussreich. Die Frage lautete: Wollen Sie später in der Wissenschaft mitarbeiten oder halten Sie die "Verwissenschaftlichung" unseres modernen Lebens für gefährlich?

H 1 m_a: "Ja. Verwissenschaftlichung halte ich nicht für gefährlich, so lange man als Gegenpol dazu wieder versucht, den Menschen mit seinen Nöten und Fragen in den Mittelpunkt zu stellen und der Entmenslichung unserer Zeit entgegenzutreten. Neben den theoretischen Zug der Wissenschaft muß ein verstärkter human-praktischer treten, weil die Wissenschaft durch die Technik unsere Gesellschaft in nicht gerade positiver Weise verändert hat."

H 48 mÄ: "Folgende Berufe lehne ich für mich persönlich ab. 1) Ingenieur, weil er keine Kontakte mit Menschen hat (oder doch wenig Kontakte). Das Grauenshafteste wäre für mich Statistiker. Der Mensch wird in diesem Beruf zur Maschine oder zum Elektronengehirn herabgewürdigt. Das Verhältnis von Mensch zu Mensch fehlt."

Auch der Dank an die Schule gipfelt bei vielen Schülern darin, daß die Schule um ein Verstehenlehren des Menschen bemüht war.

H 90 mÄ: "Durch das Bestreben vieler Lehrer, in allen Unterrichtsfächern den Menschen als Hauptblickpunkt hinzustellen, ist mir die Voraussetzung gegeben, ihn nicht nur als vermassendes Lebewesen zu betrachten, sondern auch seine Bestimmung und Aufgabe als Geschöpf Gottes zu achten."

H 34 mÄ: "... daß der Bildungsanspruch heute oft angezweifelt wird, liegt nur daran, daß sich unsere geistigen Arbeiter ihrer Verantwortung für die Menschen nicht mehr bewußt sind. Wenn wir die Verantwortung ablegen, dann haben wir allerdings kein Recht mehr auf einen Bildungsanspruch."

W 243 mÄ: "... daß Wissen eine objektive Kenntnis ohne innere Beziehung zum Menschen darstellt, während Bildung eine tiefere und wahrere Lebenserfahrung bedeutet, die sich nicht in sachlichem Wissen äußert, sondern in einem humanen Bewußtsein und in einem diesem Bewußtsein entsprechenden Handeln."

Im letzten Grunde haben im Wissen um die Gefährdung des Menschen Sicherheitsstreben und Berufssuche ihre Wurzel. Der Beruf und die Ziele für das persönliche Leben sind vor allem darauf ausgerichtet, mit Menschen umzugehen, dem Menschen zu helfen und zu erfahren, was Menschsein heißt. Nicht das karitative, sondern das existentielle Moment steht im Vordergrund.

Noch nie hatte irgendeine akademische Jugend so viele Möglichkeiten zum Ausgriff. Räumliche Entfernungen können überwunden werden. Die Massenkommunikationsmittel erweitern die Teilhabe am Weltgeschehen. Die

wirtschaftliche Hochkonjunktur bietet nicht nur dem außergewöhnlich begabten Akademiker Aufstiegschancen. Die Schüler sehen alles, nehmen diese Welt auch ernst, erkennen zugleich auch, daß sich aus der Bindung an eine technisch raffiniert gestaltete Kultur kein Sinnbezug herleiten läßt. Auch der differenzierteste Zugang zu einer ungeheuren Fülle von Erkenntnis verleiht dem Leben des Einzelnen keinen wirklichen Inhalt.

Dieter Oberndörfer, der die Krise des modernen Menschen in der Sinnentleerung und in der Sinneinsamkeit sieht, arbeitet das entscheidende Problem des Menschen heraus, der sich nicht mehr aus der religiösen Bindung versteht. Er schreibt: "In der Tat ist der Prozeß der Entzauberung der Welt, der Entmachtigung der Transzendenz als lebensgestaltender Macht einmalig. Der ungeheuren Bedeutung dieses Prozesses, der letztlich auf geistige Entscheidungen zurückgeht, wird man sich nicht verschließen können, ganz gleich, ob man ihn negativ oder positiv beurteilt. Die Sinnkrise, die im 19. Jahrhundert nur von einzelnen Denkern durchlitten wurde, verschärft sich gerade heute, da sich auch die sakularisierten, eschatologischen Hoffnungen, also der Glaube, durch weltliche Aktivität ein Paradies auf Erden bauen zu können, als nichtig erwiesen haben."⁹¹⁾

Die Lebensplanung der Schüler und die Ausrichtung auf immaterielle Werte wird von der gleichen Problematik bestimmt, wie sie Oberndörfer bei den Schriftstellern und Denkern zwar geformter, gültiger in der Aussage aufzeigt. Die Schüler suchen für sich selbst nach einer Lösung.

Viele Schüler bemühen sich für ihr Leben um eine religiöse Sinngebung. Für zehn Schüler bestimmt sich das Berufsziel aus dem religiösen Auftrag, sie studieren

Theologie. Ein Schüler schreibt über die Ziele und Wünsche für sein Leben:

"Daß es dem gefällt, der es mir gegeben hat. (H 16 mä)"

Aber immer bleibt das Bemühen um den Sinn und das Verständnis des Lebens ohne Anspruch auf Allgemeingültigkeit. Ein totaler Anspruch an die eigene Person ergibt sich zwar daraus, dem Mitmenschen wird aber das Recht zugebilligt, seinen Sinn an anderen Quellen zu suchen und die Lebensform für sich zu finden.

In der Ausrichtung auf den Menschen als Auftrag für die eigene Lebensgestaltung hat der zukünftige Student einen von ideologischen, moralischen oder konventionellen Vorurteilen unverstellten Zugang zu dem Wissen, das die Universität verwaltet und an dem er als Lernender und Forschender teilhaben soll. Darin liegt eine wesentliche Voraussetzung für einen sachlichen Beruf zum Wissen. Bis jetzt aber versteht sich der Mensch und das, was Menschlich heißt, weitgehend aus dem christlichen, biblischen Erbe. Andere Kulturbereiche verneinen dieses Menschenbild, aber gerade hier zeigt sich eine so erschreckende Mißachtung dessen, was der Mensch sein will und was die Schüler als das Menschliche verstehen. Damit wird deutlich, daß für die jungen Menschen, die sich die Bewahrung des Menschlichen "in seiner Größe und Schwache" zum Ziel gesetzt haben, gleichzeitig die Aufgabe erwächst, neu die Besinnung für das, was der Mensch eigentlich ist, aufzunehmen. Wenn die christliche Botschaft, der Humanismus, die Philosophie keine allgemein verbindlichen Maßstäbe für das Wesen des Menschen bereit halten, wird es zur Aufgabe, nicht nur nach seinen Funktionen und strukturellen Eigenschaften, sondern nach seinem eigentlichen Wesen zu fragen. Aldous Huxley zeigt die Frage auf: "Technisch sind wir Übermenschen, moralisch aber

sind wir noch nicht einmal Menschen. Das ist das Hauptproblem der Gegenwart."⁹²⁾

Überblicken wir, was sich die Schüler als Ziel für ihr Leben gesetzt haben und wie vielschichtig, mit Ernst und Behutsamkeit überlegt, die Ansprüche an den Beruf sind, ist es keine Mißachtung der Universität, wenn sie von den Oberprimanern in erster Linie als Statte für die Berufsausbildung gesehen wird. Die Schüler betonen den Aspekt, der ihnen in diesem Zeitpunkt, der von Schulabschluß und Berufswahl bestimmt ist, am wichtigsten erscheint. Von den geistigen Möglichkeiten der Universität wissen sie noch nichts, während der Beruf der anschauliche und erlebte Zugang zur Gesellschaft ist. Sie erwarten längst nicht mehr "ein ausgelassenes studentisches Treiben".⁹³⁾ Von den Leitbildern, "die aus einem glücklicheren Biedermeyer stammten",⁹⁴⁾ haben sie sich freigemacht. Auch das Bild des Lambrettastudenten, wie es Clara Menck⁹⁵⁾ schildert, der sich den berufstätigen Arbeiter zum Verhaltensvorbild nimmt, bestimmt die Vorstellungen vom Studium nicht. Die Zurückhaltung allen organisierten Gemeinschaften gegenüber und die Distanz, die sich gegen Identifikationen mit Institutionen wahrt, macht es fragwürdig, ob der Student von seinem Verhalten in den Korporationen her erfaßt werden darf. Pfaff beschreibt den Studenten in den Studentischen Gemeinschaften und leitet daraus charakteristische Merkmale für die studentische Jugend ab.⁹⁶⁾

Das Studienfach wird von den Schülern vorwiegend nach den Kriterien, Neigung, Begabung und ideellem Anspruch, der an den Beruf gestellt wird, gewählt. Die Schüler sind offen für den Bildungsanspruch der Universität, sie selbst stellen aber keine Forderungen.

Wenn sie nicht Raum gewinnen, wenn ihnen nicht die Teilhabe am Wissen gewahrt wird, ist es, nach den Antworten der Schüler zu urteilen, nicht wahrscheinlich, daß sie sich den Zugang kraftvoll erkämpfen werden. Nach Aufzeichnungen von Jugendlichen aus der Zeit der Jugendbewegung scheint es in dieser Generation weit eher wahrscheinlich gewesen zu sein, daß Widerständen zum Trotz Forderungen gestellt und durchgesetzt worden sind.

Bei den Schülern liegt die Gefahr nahe, daß sie mit ihrem inneren Engagement in den privaten Bereich ausweichen und nach außen passiv, desinteressiert, pragmatisch an Aufstiegs- und materieller Sicherheit ausgerichtet erscheinen. Damit werden diese jungen Menschen aber nicht in ihrem letzten und innersten Willen ernstgenommen. Die Achtung vor dem Menschen und die Bewahrung des Menschlichen, hat sich auch die Universität zur Aufgabe gemacht.

Flitner stellt die Aufgabe in seinen Überlegungen zur Hochschulreife und Gymnasium heraus: "... seit die Kirche sich vom Staate losgelöst hat, sind die Garantien für die Menschlichkeit im Gemeinwesen noch unterschiedener als zuvor den akademischen Ämtern und Berufen anvertraut - so das Prinzip des Rechtsstaates, der sauberen und gerechten und die Wohlfahrt gesitteter Zustände umsorgender Verwaltung... also die Rechtssicherheit und äußere wie innere Freiheit der personalen Existenz inmitten moderner Öffentlichkeit. Alle diese Güter und Bürgschaften der Vermenschlichung kollektiver Zustände sind heute durch die Technisierung und Zunahme der Staatsmacht sowie der wirtschaftlichen Abhängigkeiten so bedroht wie nur jemals, von innen her gesichert aber nur durch Klarheit des sittlichen Gedankens im Öffentlichen - und sie mit Hilfe

des wissenschaftlichen Denkens zu wahren, ist die Aufgabe, um die es in den universitären Studien geht."⁹⁷⁾ Tellenbach zeigt das letzte Ziel, das sich Schule und Universität in gleicher Weise gestellt haben, auf, wenn er sagt: "Wir entscheiden uns zur Achtung vor dem Dasein jedes einzelnen Menschen, das nie zu von ihm selbst fremden Zwecken verbraucht werden soll, vor der menschlichen Einzelseele, die ihren äußersten Möglichkeiten in eigener Wahl zustreben darf. Wir entscheiden uns aber auch zur Ordnung, zur logischen Ordnung im Denken, zur Ordnung der Übereinstimmung mit sich selbst im Handeln, zur sozialen Ordnung in einer Gemeinschaft selbständiger Persönlichkeiten."⁹⁸⁾

Damit sind die Ausgangspunkte von der Universität und den Schülern im letzten Grund gleich. Die Schüler müssen erfahren, daß die Universität der Ort ist, der sie in ihrem Zielen bestätigt, wo sie Methoden für das Erreichen erhalten und an dem sie notwendige und nützliche Glieder einer großen geistigen Gemeinschaft sind. Dann werden sie die Spannung, die zwischen der aktiven, unmittelbar sinnlich erfassbaren Wirklichkeitsbewältigung und der Daseinserfahrung im offenen Raum des Denkens liegt, aufnehmen, ertragen und durch sie zu einer fruchtbaren, verpflichtenden Teilhabe an der Gesellschaft kommen.

Anmerkungen

Ziel und Anlage der Untersuchung

- 1) Vgl. Aufsätze, die in den letzten Jahren in verschiedenen Zeitungen erschienen sind.
Z.B.: Dr. Jürgen Fischer "Immer nur Ansprüche" "Was sind unsere Studenten noch wert?" in: Die Welt vom 18.6.1960; Dr. Hanns-Albert Steger "Zweihunderttausend Müde" in: Deutsches Handelsblatt vom 16./17.6.1960.
Fritz Martini "Der unbequeme Humboldt" in Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 7.7.1960;
Rolf Neuhaus "... denn sie wollen gefördert werden" in Stuttgarter Zeitung vom 7.7.1960;
Wolfgang Clemen "Universitäten zwischen Qualität und Quantität" in: Die Zeit vom 1.12.1962;
"Die Bundesrepublik - ein unterentwickeltes Land - Studenten ohne Universität - in: Der Spiegel, Nr. 38/1961, S. 62 - 72;
Walter Killy "Der Durchschnittsstudent" in: Die Zeit vom 11.1.1963;
Carl G. Ströhm, Peter Jochen Winters, "Gibt es ein Versagen der deutschen Akademiker? Professor Theodor Eschenburg nimmt zur Lage der Hochschulen und der Studenten Stellung." in: Christ und Welt vom 10.5.1963.
- 2) Neuhaus, Rolf, (hg.) Dokumente zur Hochschulreform 1945 - 1959, Wiesbaden 1961, vor allem die Paragraphen 1683 - 1685.
Empfehlungen des Wissenschaftsrates zum Ausbau der wissenschaftlichen Einrichtungen, Teil I, wissenschaftliche Hochschulen, Rübigen 1960.
- 3) Identifizierung im Sinne von Heiß, R. verstanden:
"Demnach besteht der Vorgang der Identifizierung in jenem unmittelbaren Einfühlen, das in der Fähigkeit des Mitfühlens und Nachfühlens begründet ist. Die echte tiefenseelische Identifizierung setzt ein bewußtloses, nicht scharf umgrenztes und kontrolliertes Ichfühlen voraus". Allgemeine Tiefenpsychologie, Bern-Stuttgart 1956, S. 249
- 4) Aus einem Interview von Richard Kaufmann, "Der Student von 1962, Revolution der Einsamen" in: Christ und Welt vom 29.12.1963. Vgl. ebenso eine Leserzuschrift auf den Artikel des Göttinger Germanisten W. Killy "Der Durchschnittsstudent" a.a.O. die die Ursachen der Enttauschung heraushebt.: "Damit meine ich solche Studenten, die mit großen Idealen zur Universität gekommen sind: Mit Ideen von Professoren, die wie weiland Sokrates im alten Athen von einem Schwarm von Studenten umgeben in den alten Gängen der Universität lustwandeln würden,

- dabei über höchste Dinge sprechend und diskutierend..."
in: Die Zeit vom 25.1.1964. Hier wird der enttäuschte
Student aus der Sicht des Studenten aufgezeigt, der
seine Erwartungen nicht erfüllt sieht.
- 5) Wenke, Hans, Zur Neugründung von Universitäten,
Kulturpolitische Betrachtung, in: Stud.Gen. 4
(1963) 16. Jg. S. 237
 - 6) Wenke, H. ebd. S. 237
 - 7) Wenke, H. ebd. S. 241
 - 8) Weber, Max, Wirtschaft und Gesellschaft, Tübingen 1922,
S. 80
 - 9) Weber, Max, Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie,
Tübingen 1922
 - 10) Schiller, Friedrich v. Was heist und zu welchem Ende
studiert man Universalgeschichte? Eine akademische
Antrittsrede, in: Friedrich von Schiller, Samtliche
Werke, Hg. Karl Goedecke, Historisch-Kritische Aus-
gabe, 9-Teil, Kleine historische Schriften, Stutt-
gart 1870, S. 78 - 99, vor allem S. 83f.
 - 11) Bergstraesser, Arnold, Die Aufgabe der Universität
in Gesellschaft und Staat, in: Die Albert-Ludwigs-
Universität Freiburg i.Br. 1457 - 1957, Bd.I S.111,
Freiburg i. Br. 1957
 - 12) Jaspers, Karl und Rossmann, Kurt, Die Idee der
Universität, Heidelberg 1961, S.1
 - 13) Tellenbach, Gerd (Hg) Probleme der deutschen Hoch-
schulen, Göttingen 1953, S. 13
 - 14) Vgl. Habermas, Jürgen, Friedeburg, L. Oehler, Ch.
Weltz, Fr., Student und Politik, Neuwied 1961,
Buggle, Franz, Empirische Untersuchungen über welt-
anschauliche Einstellungen deutscher Universitäts-
studenten, Diss. phil. Ms. Freiburg 1962.
"Das geistige Bild des Studenten" Umfrage des Instituts
für Demoskopie, Allensbach, Sdr. d. Stifterverbandes
i.d. dt. Wissenschaft, Essen 1961.
Flitner, Andreas, Soziologische Jugendforschung,
Heidelberg 1963, vor allem S. 75 - 76, 114 - 120.

Allgemeine psychologische und soziologische
Merkmale der Oberprimaner

- 1) Vgl. Remplein, Hans, Die seelische Entwicklung des Zehn- bis Zwanzigjährigen und sein Verhältnis zur Schule, in: Strunz, Peter, Pädagogische Psychologie für höhere Schulen, Basel 1959, S. 45 - 89.
Prohaska, Leopold, Zur Psychologie der studierenden Jugend, in: Prohaska, L. Kind und Jungendlicher in der Gegenwart, Wien 1956.
- 2) Busemann, Adolf, Krisenjahre im Ablauf der menschlichen Jugend, Ratingen 1953.
- 3) Bühler, Charlotte, Charakteristische Formen der Persönlichkeitsentfaltung in der Adoleszenz, in Haseloff, V.W. und Stachowiak, H. (HG), Moderne Entwicklungspsychologie, Berlin 1956 S. 97 - 104.
- 4) Definition von Schelsky:
"Jugend im soziologischen Sinne ist die Verhaltensphase des Menschen, in der er nicht mehr die Rolle des Kindes spielt, (...) und in der er noch nicht die Rolle des Erwachsenen als vollgültigen Träger, der sozialen Institutionen, also z.B. der Familie, der Öffentlichkeit und politischen Ordnung, der Rechts- und Wissenschaftsordnung usw. übernommen hat."
Schelsky, Helmut, Die skeptische Generation, Düsseldorf 1957, S. 16.
- 5) Schelsky, Helmut ebd. S. 16
- 6) Dirks, Walter, Die Verantwortung des Studenten gegenüber Volk und Staat, in: Guardini, R., Horkheimer, M., Dirks, W. Die Verantwortung der Universität, Würzburg 1954, S. 16
- 7) Bergstraesser, Arnold, Die Aufgabe der Universität, aaO. S. 11ff.
- 8) Popitz, Heinrich u.a. zeigen in ihrer Studie über das Gesellschaftsbild der Arbeiter eines Walzwerkes, wie sehr das Verständnis von einer dichotomisch gegliederten verstandenen Umwelt, die sich in oben und unten teilt, bestimmt wird. in: Popitz, Heinrich et al., Das Gesellschaftsbild des Arbeiters, Tübingen 1957.
- 9) Habermas, J. et al., Student und Politik, aaO.
- 10) Habermas, J. et al. ebd. S. 203
- 11) Habermas, J. ebd. S. 203
- 12) Spranger, Eduard, Psychologie des Jugendalters, Leipzig 1925, S. 23

Methodik der Befragung
Organisation und Anlage

- 1) Begriff von Hyman, H. Interviewing in Social Research, Chicago 1954. Hyman versteht darunter die Wertung, die dem Aufgenommenen durch die Erwartungseinstellung des Hörenden unreflektiert gegeben wird.
- 1a) Bei den Überlegungen zur Bereitstellung geeigneter Methoden wurden folgende Bücher zu Hilfe genommen: König, René (Hg.), Handbuch der empirischen Sozialforschung, Bd. I, Stuttgart 1962, Daraus vor allem: Scheuch, Erwin K., Das Interview in der Sozialforschung, S. 136 - 190
König, René (Hg.), Das Interview, Köln² 1957;
Jahoda, Maria, Deutsch, Morton, et al., Methods in Social Relations, Rev. ed. ²1960;
Goods, William J., Hatt, Paul K., Methods in Social Research, New York 1953, vor allem S. 173 ff.
Nach der Erhebung erschienen und für die Auswertung herangezogen: Noelle, Elisabeth, Umfragen in der Massengesellschaft, rde Bd. 177/178, Hamburg 1963.
E. Noelle fordert: "Radikale Trennung von Forscher und Interviewer". ebd. S. 37f.
- 2) Vgl. Scheuch, Das Interview S. 168, S. 188
- 3) Tagebuchaufzeichnungen und Autobiographien von Jugendlichen stammen überwiegend von Schülern der höheren Schulen.
- 4) Scheuch, aaO. S. 168: "Bei geographischen Entfernungen empfiehlt sich die schriftliche Befragung." Zur Frage der Anonymität in schriftlichen Befragungen, vgl. Jahoda, et al. aaO. S. 240.
- 5) Bauer, Alice, Interviewing Soviet Refugees. Unveröff. Ms. Harvard 1955, S. 31 zit. bei König, R. Handbuch u. exp. Soz. Forschg. S. 169.
- 6) Klassenzimmerinterview oder schriftliche Befragung in der Gruppensituation, bei der eine größere Anzahl von Personen mit den gleichen Stimuli am gleichen Ort konfrontiert wird.
- 7) Scheuch (aaO. S. 168) zitiert Umfragen, die bis zu 90 Prozent Ausfälle hatten. "Dieser Anteil schwankt sehr stark, liegt jedoch viel höher als bei persönlichen Interviews, so daß 90 Prozent Ausfälle und mehr keine Seltenheit sind." Bei akademisch gebildeten Befragten wird im allgemeinen von erfolgreicheren Umfragen berichtet.

- 8) Die Nachbefragung will in einem speziellen Interview die Personen befragen, die eine Teilnahme an der Befragung verweigert haben. Die Verteilung der Argumente innerhalb der kleinen Stichprobe läßt Vermutungen zu über die Motive, die zur Verweigerung geführt haben.
- 9) Scheuch sieht in "der Gleichartigkeit der Stimuli" eine wesentliche Bedingung für den Experimentcharakter des Interviews. Scheuch, aaO. S. 167f.
- 10) Siehe Fragebogen im Anhang
- 11) Bertlein stellte in seiner Schulererhebung drei Fragenkomplexe zur Diskussion und forderte die Schüler zu einem zusammenhängenden Bericht auf. Bertlein, Hermann, Das Selbstverständnis der Jugend heute, Hannover 1961, vor allem S. 17 - 30: Fragestellung und Methode.
- 12) Grosse-Hartlage, W. und Rauch, K. forschten in ihrer Erhebung die Befragten auf, zu einem umfassenden Fragenkatalog in zusammenhängender Form Stellung zu nehmen. Grosse-Hartlage, Walter und Rauch, Karl, Zwanzigjährige haben das Wort, München 1959.
- 13) Vgl. Szcepanski, Jan, Die biographische Methode, in: König, René, Handbuch d. emp. Soz. Forschg., S.550-569. Angell, Robert C., Gottschalk, Allport W., The Use of Personal Documents in History, Anthropology, Psychology, New York 1945
- 14) Vgl. Scheuch, aaO. S. 168, S. 188, Anmerkung 67
- 15) Grosse-Hartlage, W. und Rauch, K. Zwanzigjährige haben das Wort, S. 23
- 16) Bertlein untersuchte die geistigen Probleme, die Leitbilder und das Verhältnis der Jugendlichen zu den Erwachsenen. Er befragte einen Querschnitt der männlichen Schüler im Alter zwischen 14 und 20 Jahren. Er hat auch Aussagen von Schülern höherer Schulen in seinem Material. Auch Grosse-Hartlage und Rauch haben in ihrer Stichprobe Schüler von Gymnasien. Beide Untersuchungen haben die nicht spezielle Problematik der Oberprimaner zum Thema.
- 17) Vgl. Kuhr, Irma, Schule und Jugend in einer ausgebauten Stadt, Darmstadt 1952; Koepnick, Gisela, Mädchen einer Oberprima. Eine Gruppenstudie, Darmstadt 1952
- 18) Muchow, Hans, H., Sexualreife und Sozialstruktur, Hamburg 1959, vor allem S. 71 - 85.
- 19) Muchow, H.H. Sexualreife S. 84

- 20) Verhaltensbereitschaften im Sinne des Eigenschaftsbegriffs von HeiB, Robert verstanden:
"Am besten wird man dem Wort Eigenschaft gerecht, wenn man unter Eigenschaft Verfestigung einer Person versteht, immer aber mit der Einschränkung, daß die Verfestigung nicht zum bloßen Besitz erstarrt... Der Besitz einer Eigenschaft deutet auf eine innerliche Beteiligung der Person, die so stark ist, daß sie zur dauernden Erscheinung wird."
Die Lehre vom Charakter, Berlin 1949, S. 171
- 21) Zur Zitierung der Antworten der Schüler:
Um deutlich zu machen, welchen Schultyp der Schüler besucht, stehen vor dem Zitat Abkürzungszeichen:
H = Humanistisches-altsprachliches Gymnasium
M = Mathematisch-naturwissenschaftliches Gymnasium
und neusprachliches Gymnasium
W = Wirtschaftsoberschule
Die Interviews wurden nach Schultypen geordnet und fortlaufend numeriert. Hinter der Nummer des Fragebogens ist angegeben, ob die Aussage von einem männlichen oder weiblichen Schüler stammt.
ma = männlich
wei = weiblich
In einigen Fällen, z.B. bei der Begründung des Berufswunsches, wird der Beruf des Vaters angegeben.
B: = Berufswunsch des Schülers
V: = Beruf des Vaters
- 22) Nach Berichten in der Stuttgarter Zeitung vom 1.8.1962, Nr. 175, "Arzt- und Juristenberuf nach wie vor begehrt".
und Stuttgarter Zeitung vom 30.8.1963, Nr. 200,
"Dr. Seifriz nimmt Abschied."
- 23) Badische Zeitung (Freiburg) vom 23.10.1963 "Die Berufswünsche der Gymnasiasten."

II. Teil

Soziologische Erhebungen über die Einstellung zum Beruf und die Erwartungen von Universität und Studium bei Oberprimanern Baden-Württembergs

- 1) Schelsky, Helmut, Die skeptische Generation, S.416f.
- 2) Schelsky, ebd. S. 417. Siehe auch S. 303 - 318
- 3) Schelsky, ebd. S. 265
- 4) Schelsky, ebd., S. 265
- 5) Spranger, Psychologie des Jugendalters, S.231
- 6) Stuttgarter Zeitung vom 30.8.1963 "Dr. Seifriz nimmt Abschied."
- 7) Nach mündlichen Angaben sollen sich über 50 Prozent der Schüler erst nach der Reifeprüfung für ein bestimmtes Berufsziel entscheiden.
- 8,9) Unterscheidung nach Warner, W.L., aufgenommen von Parsons, T. und Bales, R.F., Family, Socialization and Interaction Process, Glencoe (Ill.), 1955
- 10) Bornemann, Ernst, Jugendprobleme unserer Zeit, Göttingen 1955, S. 16
- 11) Eschenburg, Theodor, in einem Interview mit Christ und Welt vom 10. Mai 1963: "Gibt es ein Versagen der deutschen Akademiker?"
- 12) Habermas, Jürgen, Student und Politik, S. 95
- 13) Habermas, ebd. S. 95
- 14) Bei der Diskussion der Motive, die die Schüler zu ihrem Beruf bestimmen, sind wir uns der grundsätzlichen Schwierigkeit der Motivforschung bewußt. N. Ach umschreibt den Vorgang der Motivation: "Die Motivation umfaßt die Gesamtheit derjenigen bewußten und unbewußten psychonomen Faktoren, auf Grund derer unser Wollen und Handeln zustandekommt." Ach, Narziß, Analyse des Willens, Berlin 1925, S. 341. Daraus wird deutlich, daß am Berufsentschluß viele Faktoren beteiligt sind, die dem Schüler nicht bewußt werden.
- 15) Vgl. auch das ausführliche Protokoll H 75.mä im Anhang.

- 16) Bornemann, Jugendprobleme S. 25
- 17) ebd. S. 14
- 18) Anger, Hans, Probleme der deutschen Universität
Bericht über eine Erhebung unter Professoren und
Dozenten, Tübingen 1960, S. 49ff.
- 19) Universität und Gesellschaft, unveröff. Forschungs-
bericht d. Inst. f. Sozialforschung, Frankfurt 1953
(1956) Teil I, S. 47 - 104, zit. bei Anger, Probleme
d. dt. Univ. S. 69
- 20) Spranger, Begabung und Studium, Leipzig 1917, S.50
- 21) ebd. S. 60f.
- 22) So schreibt der Göttinger Ordinarius für neuere
Literaturgeschichte in "Die Zeit" vom 11.1.1963
"Der Durchschnittsstudent":
"Darum ist der "mittlere Student" ein armer Teufel...
Es wird ihm Unmögliches abgefordert, weil er sich um
seiner vom Sozialprestige mitbestimmten Berufswahl
willen in eine Welt versetzt sieht, von deren (keines-
wegs mehr gesich-erten) Zusammenhängen und geistigen
Rangen er nicht die geringste Ahnung hat."
- 23) Ritter, Gerhard, Die Krise der deutschen Universität,
Tubingen 1960, S. 9
- 24) Killy, W. "Der Durchschnittsstudent"
- 25) Anger, Probleme der deutschen Universität, S. 49
- 26) Die Gefahr der Manipulation von Menschen mit Hilfe
wissenschaftlicher Methoden stellt vor allem Tenbruck
heraus. "Aber die Gefahr, daß man Bruchstücke der
Wissenschaft zur Manipulation anderer Menschen be-
nutzen kann... und daß damit die Wissenschaft ein
Mittel wird, um Menschen in die bestehenden sozialen
Verhaftungen und Zwecke endgültig hineinzustoßen,
läßt sich gar nicht abweisen." Tenbruck, Friedrich H.
Bildung, Gesellschaft, Wissenschaft, in: Oberndörfer,
Dieter, Wissenschaftliche Politik, Freiburg 1962, S.422.
- 27) Pfaff, Konrad, Die Welt der neuen Jugend, Olten und
Freiburg 1962, dort vor allem "Der junge Mensch im
System der "Bildung und Pilege"." S. 189-208
- 28) Ortega y Gasset, José, LA MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD
(dt. Schuld und Schuldigkeit der Universität),
München 1952, S. 22

- 29) ebd. S. 21
- 30) Jaspers und Rossmann, Die Idee der Universität, S.79.
- 31) Vgl. König, René "Intelligenz" in: Soziologie, Fischer-Lexikon, Frankfurt 1958, S. 142: "Diese wesentliche Funktion der Intelligenz ist Kritik der bestehenden Mächte im Dienste eines bestimmten Ideals der Menschlichkeit, das mehr und mehr an Stelle der früheren transzendenten Wertgebungen getreten ist."
- 32) Schelsky, Die skeptische Generation, S. 424
- 33) Habermas, et al., Student und Politik, S. 209
- 34) ebd.
- 35) Universität und Gesellschaft, aaO. S.47 -104
- 36) Anger, Hans, Probleme... aaO. S. 49f.
- 37) Kath, Gerhard, Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, Bonn 1960
- 38) Marschner, Günter W., Der Beruf des Vaters im Urteil des Sohnes, unveröff. Ms. Diss. phil. Köln 1952, S. 68
- 39) ebd. S. 68
- 40) ebd. S. 72
- 41) Im Allgemeinen zeigen Frauen eine größere Verweigerungszahl als Männer. Vgl. Buggle, F., Empir. Unters. über weltanschauliche Einstellungen S. 60
- 42) Kath, Gerhard, Das soziale Bild...
- 43) Vgl. auch Roe, Anne, Psychology of Occupations, New York 1956. Sie stellte in Untersuchungen zur Berufswahl 15 - 18jähriger den Einfluß der Eltern fest. Bei männlichen Jugendlichen steht er nach Eignung und Neigung an dritter Stelle, während bei den Mädchen der Wunsch der Eltern das wichtigste Motiv der Berufswahl ist.
- 44) Anger, Probleme... aaO. vor allem in dem Kapitel "Universität und Frau", S. 450 - 502
- 45) Jaspers und Rossmann, Die Idee der Universität, S. 80

- 46) Ein Vergleich der Berufsmotive weiblicher Schüler mit den Gesamtangaben zeigt nur Tendenzen auf. Die absoluten Zahlen sind zu klein, als daß sich daraus Hypothesen ableiten lassen. Die Angaben der Mädchen waren weniger differenziert. Am deutlichsten zeigt sich ein Unterschied bei der Berufsmotivation durch Interesse und Neigung.

A. Existenzsicherung

	Mädchen abs.Z.	Mädchen n-73 v.H.	Gesamt n-274 v.H.
Hauptmotiv	11	16	16
Wichtiges Nebenmotiv	18	25	30
	29	41	46

B. Inhaltliche Motive

Sinnerfüllung, Interessen, Neigungen	49	67	111
Interesse am Mitmenschen	23	32	32
Sozialer Anspruch	2	3	5
Familientradiation	5	7	13
Irrelevante Motive	4	5	3
	83	114	164
Keine Angaben	11	15	8

Die Erhebung hatte nicht die Absicht, differentielle Aussagen über die Berufsmotivation beider Geschlechter zu machen. Die Hinweise über Unterschiede wurden darum auch nicht weiter verfolgt.

- 47) Anger, Probleme... aaO. S. 58

- 48) Um die Hypothese nachzuprüfen, daß das Fach Psychologie als Interessengebiet den Studenten bekannt und wichtig ist, d.h. daß eine Motivation zur Auseinandersetzung mit den Problemen des Fachs besteht, diese Disziplin als Hauptfachstudium noch wenig bekannt ist, wurden 438 Studienverläufe von Studenten untersucht. Sie studierten im Wintersemester 1962/63 Psychologie im Hauptfach und planten, ihr Studium mit dem Diplom in Psychologie abzuschließen. Von diesen 438 Studenten haben 244 (56 Prozent) sofort nach der Reifeprüfung mit dem Studium begonnen, 116 (26 Prozent) begannen mit einer anderen Richtung und wechselten später auf Psychologie über. 78 (18 Prozent) hatten eine abgeschlossene, nichtakademische Berufsausbildung, als sie mit dem Studium Psychologie begannen.

- 49) Pfaff, Die Welt der neuen Jugend, S. 190
- 50) Neigung und Interesse als bestimmendes Berufsmotiv treten in der Erhebung besonders hervor. Mittenecker führte bei Wiener Maturanden eine Erhebung durch und kam zu anderen Ergebnissen: "Nicht viel mehr als die Hälfte (60 v.H.) der Maturanden will einen Beruf ergreifen, der tatsächlich mit den persönlichen Interessen in Einklang steht." Berufswünsche, Interesse und Intelligenz von Wiener Maturanden, in: ErzHg.u. Unterr. Wien, 1951, I. zit. bei Scharmann, Theodor, Arbeit und Beruf, Tübingen 1956, S. 217 Neubauer, V.E., mißt ebenfalls den Interessen eine geringere Bedeutung als Studienmotiv bei. Neubauer, V.E., Die Persönlichkeit des Hochschülers, Innsbruck 1951, S. 97
- 51) Vgl. bes. Neubauer, aaO. S. 97
- 52) Flitner, Wilhelm, Hochschulreife und Gymnasium, Heidelberg 1960, S. 33
- 53) ebd. S. 36f.
- 54) Tellenbach, Gerd, Höhere Schule und Universität, in: Tellenbach, G. Der sibyllinische Preis, Freiburg i.Br. 1963, S. 125 - 134, S. 129
- 55) Empfehlungen des Wissenschaftsrates zum Ausbau der wissenschaftlichen Einrichtungen, Teil I, S. 27
- 56) Anregungen des Wissenschaftsrates zur Gestalt neuer Hochschulen, verabschiedet von der Vollversammlung des Wissenschaftsrates am 10. Februar und am 26. Mai 1962, Bundesbuchdruckerei 1962, S. 74.
- 57) Vgl. Anmerk. 1) Ziel und Anlage d. Untersuchung, S. 205
- 58) Schelsky, Einsamkeit und Freiheit, Hamburg 1963, S. 200
- 59) Bergstraesser, aaO. S. 120
- 60) Becker, Carl Heinrich, Gedanken zur Hochschulreform, Leipzig 1920, S. 26f.
- 61) Schelsky, Einsamkeit... S. 200
- 62) Nietzsche, Friedrich, Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten, 5. Vortrag in: Gesammelte Werke Bd. III (Hg. Karl Schlechta) München 1956, S. 251
- 63) ebd. S. 254

- 64) Rucker, August, Ziele und Wege des akademischen Studiums, Heidelberg 1960, S. 14
- 65) Heimpel, Hermann, Probleme und Problematik der Hochschulreform, Göttingen 1956, S. 9
- 66) Schelsky, Die skeptische Generation, S. 313f.
- 67) Fragebogenform I, Anhang S. 219f.
- 68) Schelsky, Die skeptische Generation, S. 315f.
Ritter, Die Krise d.d.t.Universitätsw. S. 1 f
- 69) Roessler, Wilhelm, Jugend im Erziehungsfeld, Düsseldorf 1957, S. 440f. Schelsky, Die skeptische Generation, S. 307f.
- 70) Tellenbach, Möglichkeiten der Rationalisierung und Verkürzung des Studiums in der philosophischen Fakultät (1963) in: Ders. Der Sisyllinische Preis, S. 259 - 264
- 71) Frevert, Hans, Jugend in Selbstzeugnissen, Baden-Baden 1960
- 72) Berndt, Dietrich, Jugend und ältere Generation, in: Frevert, Jugend in Selbstzeugnissen, S. 161-166.
- 73) Muchow, Sexualreife, S. 132f.
- 74) Anregungen des Wissenschaftsrates, "Ausgangsbedingungen für die Errichtung von Kollegienhäusern", S. 73 - 87
- 75) Spranger, Psychologie des Jugendalters, S.224
- 76) Schelsky, Arbeiterjugend gestern und heute, Heidelberg 1955; Bednarik, Karl, Der junge Arbeiter von heute, - ein neuer Typ, Stuttgart 1953
- 77) Schelsky, Die skeptische Generation, S. 86
- 78) ebd. S.66 - 84
- 79) Humboldt, Wilhelm v. , Theorie der Bildung des Menschen, (1993) Ges.Schriften, hg. von der preuss. Akademie der Wissenschaften, Bd.I.Berlin 1903, S.282 - 287
- 80) Schelling, F.W.J., Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums, in: Anrich, Ernst (Hg.) Die Idee der deutschen Universität, Darmstadt 1956, S. 3 - 123
- 81) Fischer, Jürgen, Immer nur Ansprüche, aaO. 82) ebd.
- 83) Muchow, Sexualreife, S. 109

- 84) Thieliöke, Helmut, Die geistige Situation unserer Studenten, in: Universitas X, 1955, S. 148f.
Thornton Wilder in der "Times" als Antwort auf einen dort veröffentlichten Artikel über die schweigsame Generation. "Viele von uns erinnern sich an das "Jazz-Age"; darauf folgten die Jahre der "lost Generation", der verlorenen Generation; jetzt fühlen wir uns beunruhigt durch die "silent Generation", "die schweigsame Generation". Aber auf den Schultern dieser Generation liegt eine große Aufgabe: den Menschen des 20. Jahrhunderts zu formen... Die schweigsame Generation hält ihren Mund, weil sie nicht zu gleicher Zeit beides kann: ihr eigenes Selbst erforschen und erklären. Der schärfste Vorwurf, den man diesen jungen Leuten macht, gilt ihrer Teilnahmslosigkeit. Sie halten sich heraus aus den Kontroversen und sind nicht leicht zu begeistern,... Was sie um jeden Preis vermeiden wollen, sind Situationen, denen sie nicht gewachsen sind...", abgedruckt in: Stuttgarter Zeitung vom 25. Februar 1956.
- 85) Spranger, Jugend ohne Leitbilder, in: Däumling, Adolf, Psychologische Leitbildtheorien, in: Psychologische Rundschau, IX.Jg. 1960
- 86) Muchow, Sexualreife S. 100f.
- 87) ebd. S. 107
- 88) ebd. S. 111
- 89) Adler, Alfred, Über den nervösen Charakter, München ⁴1928
- 90) Mitscherlich, Alexander, Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft, München 1963
- 91) Oberndörfer, Dieter, Von der Einsamkeit des Menschen in der modernen amerikanischen Gesellschaft, Freiburg i.Br. ²1961, S. 52
- 92) zit. bei Zmarzlik, Hans-Günter, Sozialdarwinismus und Menschenwürde - ein zeitgeschichtliches Problem, in: Freiburger Dies Universitatis, Bd. 10, 1962/63 S. 18
- 93) Kaufmann, Richard, Der Student von 1962, die Revolution der Einsamen
- 94) ebd.
- 95) Menck, Clara, Neue Burchenherrlichkeit? Die westdeutsche Nachkriegs-Universität und ihre Hörer, in: Wort und Wahrheit, IX, 1954, S. 117 - 125.
- 96) Pfaff, Die Welt der neuen Jugend, S. 189 - 209

- 97) Flitner, Hochschulreife und Gymnasium, S. 19
- 98) Tellenbach, Gerd, Höhere Schule und Universität,
Bühl 1955, S. 4

ANHANG

Fragebogenform I

Beantworten Sie bitte die folgenden Fragen. Sie können sie in Aufsatzform zusammenfassen oder die Fragen einzeln beantworten. Ich bitte, die drei Kapitel getrennt darzustellen.

I. Berufsziele und Berufswünsche

Haben Sie schon ein bestimmtes Berufsziel? In welchem Beruf möchten Sie gerne arbeiten? Was versprechen Sie sich für sich selbst von diesem Beruf? Was versprechen Sie sich für Ihre materielle Existenz? Sind Sie noch unentschlossen? Zwischen welchen Berufszielen wählen Sie?
Kennen Sie Ihre Ausbildung? Woher kennen Sie sie? Von Personen, Behörden, Zeitschriften, Büchern, aus eigener Anschauung?
Wie stehen Ihre Eltern zu dem gewünschten Beruf?
Decken sich Ihre Berufsinteressen mit Ihren Privatinteressen?
Werden Ihnen von irgendeiner Seite ungerechtfertigte Hindernisse in den Weg gestellt?

II. Persönliche Wünsche

Was wünschen und erwarten Sie für Ihr persönliches Leben?
Glauben Sie, dass Sie in der Schule Voraussetzungen für die
Verwirklichung Ihrer Pläne und Wünsche erhalten haben?
Welche Schulfächer waren für Sie besonders wichtig?
Haben Ihnen Menschen und Bücher in Ihrer geistigen Entwicklung
weitergeholfen?
Lässt sich heute ein Bildungsanspruch verwirklichen?

Vorstellungen und Erwartungen von der Universität

a. Von Ihrem Studium

Wollen Sie studieren? Welche Fachrichtung interessiert Sie? Wissen Sie schon, an welche wissenschaftliche Hochschule Sie gehen wollen?

Kennen Sie den Namen eines Professors, bei dem Sie gerne studieren würden?

Haben Sie schon ein Buch von ihm gelesen?

Haben Sie aus Ihrem Interessengebiet schon ein wissenschaftliches Werk gelesen?

Welchen Studienabschluss streben Sie an?

Würden Sie auch studieren, wenn sich Ihr Studium später finanziell nicht lohnen würde?

Glauben Sie, dass ein Akademiker eine grössere Verantwortung in der Gesellschaft hat als jemand, der nicht studieren konnte?

Wollen Sie nur in Ihrem speziellen Fachgebiet studieren, oder interessieren Sie sich auch für andere Fachrichtungen?

Wollen Sie später in der Wissenschaft mitarbeiten oder halten Sie die "Verwissenschaftlichung" unseres modernen Lebens für gefährlich?

Wie werden Sie Ihr Studium finanzieren?

Wie stellen Sie sich Ihr Leben an einer Universität vor?

Würden Sie lieber in einer "Bude" in der Stadt leben oder in einem Studentenwohnheim?

III. Erwartungen und Vorstellungen von der Universität

b. Von der Organisation und den Aufgaben der wissenschaftlichen Hochschule

Welchen Unterschied sehen Sie zwischen einer Universität, einer Fachschule und dem Gymnasium?

Was wissen Sie vom Aufbau einer Universität?

Welche Tätigkeiten übt ein Universitätsprofessor aus?

Welche Forschungszweige sollten heute stärker betont werden?

Wer sollte die Forschung finanzieren?

Warum will die Universität unbedingt an ihrem Prinzip der Einheit von Forschung und Lehre festhalten?

Ist dies in allen Forschungszweigen möglich?

Sozialdaten (Zutreffendes bitte unterstreichen)

Schulform: Altsprachliches Gymnasium mit Internat

Schulort

Grosstadt	<u>mittl.Grosstadt</u>	<u>Stadt</u>	<u>Kleinstadt</u>	
üb. 100	<u>zw. 50 - 100</u>	<u>10-50</u>	<u>unt. 10</u>	Einwohner in 1000
Grosstadt	<u>mittl.Grosstadt</u>	<u>Stadt</u>	<u>Kleinstadt</u>	<u>Dorf</u>
				unter 2000 E.

Männlich weiblich Alter Jahre

Wieviele Geschwister haben Sie?

Wieviele Geschwister besuchen oder haben besucht?

Mittelschule	<u> </u>	Handwerkliche Ausbildung
Handelsschule	<u> </u>	Kaufmännische Ausbildung
Gymnasium	<u> </u>	Arbeiter
Fachschule	<u> </u>	Sonstiges
Universität	<u> </u>	
Tech.Hochschule	<u> </u>	

Welchen Beruf hat oder hatte Ihr Vater?

Welchen Beruf hat oder hatte Ihre Mutter?

Welche Ausbildung hat oder hatte Ihr Vater?

Universität	Handwerkliche Ausbildung
Tech.Hochschule	Kaufmännische Ausbildung
Fachschule	Gelernt
	Angelernt

Lebt Ihr Vater noch? Ja Nein (Gefallen, vermisst, gestorben)

Berufstätig - arbeitslos - im Ruhestand

Kritik am Fragebogen?

Fragebogenform II

Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen. Wenn die Antwortmöglichkeiten in Klammern stehen, so sind sie nur als Anregungen und Hinweise gedacht. Bitte schreiben Sie Ihre Antwort unter die Frage. Wenn zu der Frage verschiedene Antworten gegeben sind, kreuzen Sie bitte die Ihrer Meinung am nächsten kommende an. Wenn Sie sich für Sonstiges entscheiden, dann geben Sie bitte durch ein Stichwort an, was Sie darunter verstehen. Bei Fragen nach Ihrer Meinung, die durch Ja oder Nein zu beantworten sind, geben Sie bitte eine kurze Begründung. Sie können auch den Fragebogen zusammenfassend in Aufsatzform beantworten, wenn Ihnen diese Form mehr liegt. Bitte verwenden Sie dann DIN A 4 Bogen.
Bitte schreiben Sie deutlich!

1. Haben Sie ein festes Berufsziel? Ja ___ Nein ___ Unentschieden ___
2. Wenn ja, welchen Beruf möchten Sie ergreifen?
3. Wenn Sie noch nicht entschieden sind, zwischen welchen Berufen wählen Sie?
4. Wenn Sie noch kein festes Berufsziel haben, was wollen Sie nach dem Abitur anfangen?
5. Welcher Beruf würde Sie noch interessieren?
6. Welchen nichtakademischen Beruf halten Sie für erwägenswert?
7. Welche Berufe würden Sie für sich ganz ablehnen?
 8. Weil Sie keine Begabung dafür haben?
 9. Weil Sie keine Neigung dazu verspüren?
10. Würden Sie an Ihrem Berufsziel festhalten, auch wenn die Chancen, eine finanziell lohnende Anstellung zu finden, gering wären?
11. Würden Sie einen hochdotierten Beruf bei ungesicherter Altersversorgung einem minder dotierten mit Pensionsberechtigung vorziehen?
12. Decken sich Ihre Privatinteressen mit Ihren Berufsinteressen?

13. Was erwarten Sie von Ihrem Beruf für Ihr persönliches Leben?

14. Wie beurteilen Sie die Chancen in Ihrem angestrebten Beruf?
Hinsichtlich:

a der Aufstiegsmöglichkeiten: sehr gut

gut

mittel

gering

b des Einkommens, Netto-
einkommen nach 5-jähriger
Berufstätigkeit:

über 2 000 DM

zw. 2 000 - 1 500 DM

zw. 1 500 - 1 000 DM

zw. 500 - 1 000 DM

unter 500 DM

c des sozialen Einflusses: Einflussreich, umfassend
Einflussreich, aber auf engen
Kreis beschränkt
Nur mittelbarer Einfluss
Wenig Einfluss

d der Selbständigkeit:

sehr selbständig

selbständig

Gleichgestellte Mitarbeiter

Teamarbeit

Abhängig

e der Freizeit:

Wenig Freizeit

Beruf und Freizeit gehen

ineinander über

Festgelegte Arbeitszeit, Be-

ruf erfordert Weiterbildung

Beruf lässt Freizeit

15. Wie stehen Ihre Eltern zu Ihrer Berufswahl?

Beide Eltern wünschen den Beruf

Ein Elternteil wünscht den Beruf

Beide Eltern wünschen ein Studium

Vater befürwortet ein Studium - Mutter dagegen

Eltern können wenig raten, sie helfen aber

so gut sie können an der Finanzierung

Sie sind mit der Berufswahl einverstanden

Es ist ihnen gleich

Sie raten ab, lassen mich aber gewähren

Sie sind gegen den Beruf und werden nicht

an der Finanzierung der Ausbildungskosten

mithelfen

Sonstiges:

16. Werden Ihnen von irgendeiner Seite ungerechtfertigte Hindernisse in den Weg gestellt?
17. Kennen Sie die Ausbildungsmöglichkeiten für Ihren Beruf?
18. Woher kennen Sie die Ausbildung? (Von Personen, Behörden, Büchern, aus eigener Anschauung? etc.)
19. Glauben Sie, dass Sie auch ausserhalb Deutschlands Ihren Beruf ausüben könnten?
Ja ____ Nein ____
20. In welchem Land würden Sie gerne eine Zeitlang leben?
21. Können Sie eine Person nennen, die Ihnen für Ihre künftige Lebensführung, Berufswahl Persönlichkeitsvorstellung vorbildlich erscheint? (Z.B. Lehrer, Vater, Mutter, Pfarrer, Freund, eine Person aus der Geschichte oder der Literatur, etc.)
22. In welcher Gestalt der historischen oder auch mythischen Vergangenheit sehen Sie die wesentlichen Eigenschaften des Menschen idealiter verkörpert?
23. Welche Schulfächer waren für Sie besonders wichtig?

24. Welche Schulfächer haben Sie entschieden nicht gemocht?
25. Nennen Sie einige Autoren der deutschen Literatur, die Ihrer Meinung nach zum "Bildungsgut" eines Akademikers gehören sollten?
26. Was machen Sie besonders gerne in Ihrer Freizeit?
(Musizieren, Briefmarkensammeln, Tanzen, Malen, Lesen, etc.)
27. Benützen Sie eine Leihbibliothek? Ja Nein
28. Wenn ja, welcher Art ist die Leihbibliothek?
- | | |
|------------------------|-------|
| Private Leihbibliothek | _____ |
| Städtische Bücherei | _____ |
| Stadtbibliothek | _____ |
| Landesbibliothek | _____ |
| Universitätsbibliothek | _____ |
29. Wie häufig entleihen Sie Bücher?
- | | |
|----------------------|-------|
| Alle acht Tage | _____ |
| Zweimal in der Woche | _____ |
| Zweimal im Monat | _____ |
| Einmal im Monat | _____ |
30. Haben Sie Zugang zu einer privaten Bibliothek?
- | | |
|----------------|-------|
| der Eltern | _____ |
| von Verwandten | _____ |
| von Freunden | _____ |
31. Werden Sie eine Verbindung mit Ihrer früheren Schule aufrecht erhalten oder abbrechen?
- | | |
|-------------------|-------|
| Aufrecht erhalten | _____ |
| Abbrechen | _____ |
32. Arbeiten Sie mit Freunden zusammen oder lieber allein?
33. Finden Ihre Zusammenkünfte regelmässig, nur bei Vorbereitung auf Klassenarbeiten, selten statt?
34. Haben Sie ein eigenes Zimmer, in dem Sie ungestört arbeiten können?
- Ja Nein

35. Wo machen Sie Ihre Schularbeiten?

Im gemeinsamen Wohnzimmer?
Im eigenen Zimmer
Bei Freunden

36. Wann arbeiten Sie am liebsten?

Nachmittags
Abends
Nachts

37. Können Sie mit Ihren Eltern Ihre Schulprobleme besprechen?

38. Wollen Sie studieren? Ja ____ Nein ____ noch unentschieden ____

39. Wenn ja, welche Fachrichtung werden Sie wählen?

40. Wenn noch unentschieden, welche Fachgebiete ziehen Sie in Erwägung?

41. Wenn nein, können Sie erklären, warum Sie nicht studieren wollen?

42. Wissen Sie schon, an welche wissenschaftliche Hochschule Sie gehen werden?

43. Kennen Sie den Namen eines Professors, bei dem Sie gerne studieren möchten?

44. Haben Sie schon ein Buch von ihm gelesen. Können Sie sich an den Titel erinnern? Wenn ja, geben Sie ihn bitte an!

45. Haben Sie aus Ihrem Interessengebiet schon ein wissenschaftliches Werk gelesen?
Was verstehen Sie unter einem wissenschaftlichen Werk?
Evtl. verschiedene Adjektive angeben.
46. Wie werden Sie Ihr Studium abschliessen?
47. Wie gedenken Sie während des Semesters die vorlesungsfreien Wochenenden zu verbringen? (Sport, Wandern, kleine Reisen, Geselligkeit, Studieren etc.?)
48. Wie würden Sie Ihre nächsten Semesterferien verbringen, wenn Ihnen Ihr Wunsch ermöglicht würde? (Parisaufenthalt, Afrika-reise, archäologische Ausgrabungen, Teilnahme an einer Forschungsreise, private Studien etc.)
49. Welche Vorstellungen verbinden Sie mit dem Begriff "akademische Bildung"?
50. Durch welches Fachstudium wird Ihrer Meinung die akademische Bildung am besten - und durch welches am wenigsten verwirklicht?
51. Worin sehen Sie die wesentlichsten Unterschiede zwischen einem Schüler und einem Studenten?
52. Worin bestehen Ihrer Meinung nach die Rechte und die Pflichten eines Studenten?

53. Was verstehen Sie unter "akademischer Freiheit"?
54. Welche Tätigkeiten übt ein Universitätsprofessor aus?
55. Was stellen Sie sich unter "akademischen Gepflogenheiten" vor?
56. Wie beurteilen Sie das Sozialprestige, das dem Akademiker in Deutschland eingeräumt wird?
57. Welche Tätigkeiten halten Sie eines Akademikers unwürdig?
58. Glauben Sie, dass ein Akademiker mehr Verantwortung der Gesellschaft gegenüber hat, als jemand, der nicht studieren konnte?
59. Es gibt Studenten (z.B. Kunstgeschichtler, Ur- und Frühgeschichtler, Musikwissenschaftler u.a.), die ihr Studium unter grossen finanziellen Einschränkungen durchführen, obwohl sie wissen, dass sie nie einen finanziell lohnenden Beruf haben werden. Können Sie sich das Verhalten dieser Studenten erklären?

60. Würden Sie der Einladung in eine Ihnen unbekannte Gemeinschaft - aufgeschlossen - zögernd - höchst kritisch - nur unter bestimmten Bedingungen - überhaupt nicht - Folge leisten?

Raum für Kritik oder Zusätze

Sozialdaten

Schulform:

Schulort:

Wohnort:

Grosstadt	mittl. Grosstadt	Stadt	Kleinstadt	Dorf	
üb. 100	zw. 50 - 100	10-50	unt. 10	unt. 2	Einwohner in 1000

Männlich ___ weiblich ___ Alter ___ Jahre

Wieviele Geschwister haben Sie?

Wieviele Ihrer Geschwister besuchen oder haben besucht:

Mittelschule	___	Handwerkliche Ausbildung	___
Handelsschule	___	Kaufmännische Ausbildung	___
Gymnasium	___	Sonstiges:	___
Universität	___		
Techn.hochschule	___		

Welchen Beruf hat (hatte) Ihr Vater?

Welchen Beruf hat (hatte) Ihre Mutter?

Welche Ausbildung hat (hatte) Ihr Vater?

Universität	___	Handwerkliche Ausbildung	___
Techn. Hochschule	___	Kaufmännische Ausbildung	___
Fachschule	___	Gelernt	___
		Angelernt	___

Lebt Ihr Vater noch? Ja ___ Nein ___

Wenn ja, ist er berufstätig ___ - im Ruhestand ___ - arbeitslos ___

Wenn nein, ist er gestorben ___ - gefallen ___ - vermisst ___

Seminar für wissenschaftliche Politik
und Soziologie
an der Universität Freiburg

78 Freiburg, 20. Okt. 1962

An die Schülerinnen und Schüler
der Oberprimen Baden-Württembergs,

wir bitten Sie herzlich um die Mitarbeit bei einer Umfrage
an den Oberprimen Baden-Württembergs.

Mit dieser Umfrage wollen wir erfahren, welche Vorstellungen
und Erwartungen Sie von Ihrem Beruf, vom Studium und von der
Universität haben.

Viele von Ihnen werden im Frühjahr mit der Berufsausbildung
oder dem Studium beginnen. Es ist nicht leicht, Ihnen beim
Studienbeginn zu helfen, wenn man nicht weiss, was wissen
Sie schon, was interessiert Sie und was erwarten Sie von der
Universität. Bitte helfen Sie deshalb an der Untersuchung
mit.

Wir haben nach einigen Versuchen mit verschiedenen Formen von
Fragebögen und nach Gesprächen mit Oberprimanern diesen Frage-
bogen ausgearbeitet. Es hat sich gezeigt, dass es für Sie am
angenehmsten ist, wenn Sie die Fragen über Ihren Beruf (S. 1)
und über Ihre persönlichen Wünsche (S. 2) zusammenhängend
in Aufsatzform beantworten. Sie können in dieser Form Ihre
Meinung leichter darlegen und begründen. Die Fragen über
Universität und Studium (S. 3 - 6) haben wir aufgegliedert.

Wenn Sie irgendwelche Fragen haben, die Ihr Studium oder Ihre
Berufswahl betreffen, stellen Sie sie auf Seite 6 oder legen
Sie einen besonderen Brief bei. Damit wir diese Fragen beant-
worten können, brauchen wir Ihre Namen und Ihre Adresse.
Sonst bitte keine Namen angeben.

Bitte füllen Sie den Fragebogen wohlwollend, kritisch und
möglichst genau aus. Wenn Ihnen die Fragen zuviel werden, be-
antworten Sie nur die, die Sie gerne beantworten möchten.
Fragen, die Sie nicht beantworten wollen, kennzeichnen Sie
am Anfang der Zeile mit einem Strich.

Füllen Sie den Fragebogen in jedem Fall allein und ohne Rück-
sprache mit Freunden, Lehrern, Geschwistern oder Eltern aus.
Sie brauchen keine Namen anzugeben, Ihre Lehrer werden diese
Fragebogen nicht bearbeiten. Bitte äussern Sie Ihre eigene
Meinung.

Bitte geben Sie die ausgefüllten Fragebogen möglichst bald
zurück. Wir wären dankbar, wenn die letzten Fragebogen bis
zum 20. November 1962 wieder in Freiburg wären.

Mit herzlichem Dank für Ihre Mitarbeit

D. Freudenreich

Fragebogen, mit dem die Erhebung durchgeführt wurde.

I. Berufspläne (Bitte in Aufsatzform)

Haben Sie schon ein bestimmtes B e r u f s z i e l ?
Welchen Beruf würden Sie für sich selbst ganz ablehnen?
Wenn Sie noch unsicher sind, welche Berufe stehen zur
Wahl? Was versprechen Sie für sich selbst und was für
Ihre materielle Existenz? Kennen Sie die Ausbildungs-
möglichkeiten und woher?

Glauben Sie, daß Ihnen die S c h u l e Voraussetzungen
zur Verwirklichung Ihrer Berufsziele gegeben hat? -
Wie stehen Ihre Eltern zu dem gewünschten Beruf? -
Werden Ihnen von irgendeiner Seite Hindernisse in den
Weg gestellt?

II. Persönliche Wünsche

Was wünschen und erwarten Sie für Ihr persönliches Leben? Decken sich Ihre persönlichen Neigungen mit Ihren Berufsinteressen? Inwiefern hat die Schule Ihre persönlichen Interessen gefördert? Hat sie eine Basis für deren Erfüllung geschaffen? Sehen Sie einen Unterschied zwischen Wissen und Bildung und was hat Ihnen die Schule vermittelt? Welche Schulfächer waren für Sie besonders wichtig? Gibt es für Sie Personen oder historische Gestalten, die vorbildlich sind? Welche Schriftsteller sind Ihnen bedeutsam? (Bitte Namen angeben)

III. Vorstellungen und Erwartungen von der Universität

Bitte bemühen Sie sich um eine Beantwortung der folgenden Fragen, auch wenn Sie nicht studieren wollen!

1. Worin sehen Sie die wesentlichsten Unterschiede zwischen der Universität und dem Gymnasium?
2. Welche Aufgaben hat Ihrer Ansicht nach die Universität?
3. Welche Tätigkeiten übt Ihrer Ansicht nach ein Universitätsprofessor aus?
4. In welchen Fachgebieten gibt es Ihrer Ansicht nach noch lohnende Forschungsaufgaben?
5. Was verstehen Sie unter "akademischer Freiheit"?
6. Was verstehen Sie unter "akademischer Bildung"?
In welchem Fach wird sie Ihrer Ansicht nach am ehesten und in welchem Fach am wenigsten verwirklicht?
7. Glauben Sie, daß ein Akademiker mehr Verantwortung der Gesellschaft gegenüber hat als jemand, der nicht studieren konnte? Können Sie Ihre Meinung kurz begründen?

8. Es gibt Studenten (z.B. Kunstgeschichtler, Philosophen, Musikwissenschaftler etc.), die ihr Studium unter großen finanziellen Einschränkungen durchführen, obwohl sie wissen, daß sie nie einen finanziell lohnenden Beruf haben werden. Wie können Sie dies erklären?
9. Haben Sie aus Ihrem Interessengebiet schon ein wissenschaftliches Werk gelesen? Wenn ja, geben Sie bitte Titel und Verfasser an!
10. Benützen Sie eine Leihbibliothek? Ja _____, Nein _____
- Wenn ja, welcher Art ist sie?
- | | |
|------------------------|-------|
| Private Leihbibliothek | _____ |
| Städtische Bücherei | _____ |
| Landesbibliothek | _____ |
| Amerikahaus | _____ |
| Universitätsbibliothek | _____ |
- Wie häufig entleihen Sie Bücher?
- | | |
|----------------------|-------|
| Einmal in der Woche | _____ |
| Zweimal in der Woche | _____ |
| Zweimal im Monat | _____ |
| Einmal im Monat | _____ |
11. Wenn Sie für 100 DM Bücher anschaffen könnten, welche Bücher würden Sie wählen?
12. Haben Sie ausgesprochene Liebhabereien? Wenn ja, welche?

IV. Studienpläne

(Schüler, die an keiner wissenschaftlichen Hochschule studieren wollen, können diese Seite übergehen)

1. Welche Fächer werden Sie studieren?
2. Was würde Sie außerdem interessieren?
3. Wissen Sie schon an welche wissenschaftliche Hochschule Sie gehen werden?
4. Welche Gesichtspunkte sind für Sie bei der Wahl Ihres Studienortes wichtig?
5. Kennen Sie den Namen eines Professors, bei dem Sie gerne studieren möchten? (Bitte Namen angeben!)
6. Haben Sie schon ein Buch von ihm gelesen? (Titel angeben)
7. Wie werden Sie Ihr Studium finanzieren?
8. Wo würden Sie lieber wohnen, in einem Studentenwohnheim oder in einem Zimmer in der Stadt?
Studentenwohnheim _____ Zimmer _____
9. Würden Sie der Einladung in eine Ihnen unbekannte Gemeinschaft - aufgeschlossen - zögernd - höchst kritisch - nur unter bestimmten Bedingungen - überhaupt nicht - Folge leisten?
10. Wie gedenken Sie Ihre vorlesungsfreien Wochenenden zu verbringen?

Haben Sie spezielle Fragen, die in einem Informationsblatt über das Universitätsstudium beantwortet werden sollten?

Wenn Sie Fragen für Ihr eigenes Studium haben, geben Sie bitte Ihre Fragen und Ihren Namen (evtl. auf einem besonderen Blatt) an; wir werden sie Ihnen nach Möglichkeit beantworten.

Raum für Kritik und Zusätze

Sozialdaten

Schulform:

Schulort:

Wohnort (in 1000 Einwohner)

Großstadt	mittl. Großstadt	Stadt	Kleinstadt	Dorf
üb. 100	zw. 50-100	zw. 10-50	unt. 10	unt. 2

Männlich ____ weiblich ____

Wieviele Geschwister haben Sie? ____

Wieviele Ihrer Geschwister haben das Abschlußexamen oder streben es an, an einer

Mittelschule ____ Handelsschule ____ Gymnasium ____

Wieviele Ihrer Geschwister haben ein abgeschlossenes Studium oder sind im Studium, an einer

Wissenschaftlichen Hochschule ____
Kunst-oder Musikhochschule ____
Fachschule ____

Wieviele Ihrer Geschwister befinden sich in einer

Handwerklichen Ausbildung ____
Kaufmännischen Ausbildung ____
Industrieausbildung ____

Sonstiges:

Beruf des Vaters:

Beruf der Mutter:

Beruf des Großvaters väterlicherseits:

Beruf des Großvater mütterlicherseits:

Ausbildung des Vaters:

Wissenschaftliche Hochschule	____	Handwerkliche Ausbildung	____
Kunst-oder Musikhochschule	____	Kaufmännische Ausbildung	____
Fachschule	____	Gelernter Arbeiter	____
		Sonstiges:	____

Lebt Ihr Vater noch? Ja ____ Nein ____

Wenn ja, berufstätig	____	Wenn nein, gestorben	____
im Ruhestand	____	gefallen	____
arbeitslos	____	vermißt	____

Beispiel für einen Fragebogen, wie er von den Schülern ausgefüllt wurde. (H 75 mä)

I. Berufspläne (Bitte in Aufsatzform)

Haben Sie schon ein bestimmtes B e r u f s z i e l? Welchen Beruf würden Sie für sich selbst ganz ablehnen? Wenn Sie noch unsicher sind, welche Berufe stehen zur Wahl? Was versprechen Sie sich für sich selbst von Ihrem Beruf und was für Ihre materielle Existenz? Kennen Sie die Ausbildungsmöglichkeiten und woher?

Glauben Sie, dass Ihnen die S c h u l e Voraussetzungen zur Verwirklichung Ihrer Berufsziele gegeben hat? - Wie stehen Ihre E l t e r n zu dem gewünschten Beruf? - Werden Ihnen von irgendeiner Seite Hindernisse in den Weg gestellt?

Unter den verschiedenen Berufen, die ich für mich in Erwägung ziehe, neige ich im Augenblick am ehesten zu einer Tätigkeit, die mich in das Gebiet der Entwicklungshilfe führt, vielleicht als Sozialfachmann, Landwirt, Arzt oder Lehrer. Durchaus ablehnen würde ich einen Managerberuf, sowie einen ausgesprochenen Büroberuf. Ausserdem möchte ich auf keinen Fall einen Beruf ergreifen, für den mir die Begabung fehlt (z.B. Techniker). Neben der oben erwähnten Richtung denke ich noch an folgende Berufe: Bühnenbildner, Architekt, Lektor, Journalist, Diplomat. Ich verlange von meinem Beruf, dass er wirklich nützlich ist, mir Spass macht, so abwechslungsreich ist, dass ich gezwungen bin, mich für alle Probleme zugleich zu interessieren und geistig offen und beweglich zu bleiben. Ich würde dabei gerne mehr Fremdsprachen lernen, viel reisen und Menschen aus allen Ländern und Schichten kennenlernen. Ein hoher Verdienst wäre mir angenehm, ist aber nicht wichtig. Ich wäre gerne selbständig, habe aber grundsätzlich nichts gegen ein Angestelltenverhältnis. Mein Beruf darf Risiken jeder Art mit sich bringen (zumindest so lange ich noch für keine Familie verantwortlich bin). Mir liegt viel daran, später in meiner Umwelt politischen und menschlichen Einfluss zu besitzen. Von den jeweiligen Ausbildungsmöglichkeiten habe ich eine etwaige (nicht ausreichende) Vorstellung durch Lehrer, Bekannte und Berufsberater erhalten. Ich habe in der Schule eine gewisse Bildung erhalten und habe mich ausserdem hinsichtlich meiner Fähigkeiten mit Gleichaltrigen vergleichen können. Wissenschaftliche Kenntnisse, die mir als Berufsgrundlagen dienen können, habe ich in der Schule nicht mitbekommen. Die Schule gab mir aber Gelegenheit, in der Gemeinschaft zu gemeinsamen Problemen Stellung zu nehmen, meine Meinung zu vertreten, mich der Gemeinschaft unterzuordnen und zugleich in ihr aktiv zu bleiben und Verantwortung für andere und mich zu tragen (freilich alles nur im Kleinen). Diese Aufgabe habe ich in der Schule schätzen gelernt und möchte sie auch im Beruf suchen und meistern (Letzteres misslang mir in der Schulzeit oft). In anderer Weise hat mir die Schule geschadet: gutmütige und selbstlose Lehrer haben mich durch ihre Sorge um mein schulisches Vorwärtkommen übersättigt. Vermutlich hätte ich mich besser entwickelt, wenn ich auf meine eigene Aktivität angewiesen gewesen wäre. Meine Eltern stellen mir ihren (zurückhaltenden) Rat zur Verfügung, versuchen aber nicht, mich in mei-

ner Wahl zu bestimmen. Ansonsten muss ich bei meiner Berufswahl nur noch berücksichtigen, dass ich keine geldliche Unterstützung von Zuhause bei meinem Studium zu erwarten habe und damit also auf ein Stipendium oder auf eigenen Verdienst während des Studiums angewiesen bin, dass ich ausserdem keinen Besitz erben werde, also von meinem Beruf mich und später meine Eltern und meine Familie ernähren muss und dass ich körperlich nicht sehr widerstandsfähig bin.

II. Persönliche Wünsche

Was wünschen und erwarten Sie für Ihr persönliches Leben? Decken sich Ihre persönlichen Neigungen mit Ihren Berufsinteressen? Inwiefern hat die Schule Ihre persönlichen Interessen gefördert? Hat sie eine Basis für deren Erfüllung geschaffen? Sehen Sie einen Unterschied zwischen Wissen und Bildung und was hat Ihnen die Schule vermittelt? Welche Schulfächer waren für Sie besonders wichtig? Gibt es für Sie Personen oder historische Gestalten, die Ihnen vorbildlich sind? Welche Schriftsteller sind Ihnen bedeutsam? (Bitte Namen angeben)

Ich wünsche mir einen ernstesten, wichtigen Beruf, in dem ich wirklich unentbehrlich bin. Mir ist an geordneten Familienverhältnissen gelegen und eine gesicherte Existenz würde ich begrüßen, halte sie aber nicht für unentbehrlich. Meine Arbeit soll meinen Interessen weitmöglichst entgegenkommen. Sie kann mich ganz in Anspruch nehmen, wenn ich in ihr wirklich der Menschheit nützlich bin. Arbeit und Leben sollen abwechslungsreich, dürfen abenteuerlich sein (Leben in nichtzivilisierten Ländern). Ich bin nicht auf einen hohen Lebensstandard angewiesen, eher auf Gesellschaft und kulturelle Anregung. Aber auch auf letztere könnte ich verzichten. Im privaten, wie im Beruf, wäre ich gerne auf mich selbst angewiesen. Ebenso darf so wenig als möglich "Routine" in meiner Arbeit und in meinem Privatleben vorhanden sein. Da meine persönlichen Neigungen hauptsächlich auf künstlerischem Gebiet liegen, ich aber nicht glaube, genug Begabung für einen künstlerischen Beruf zu besitzen, werde ich wahrscheinlich in meiner Berufswahl meinen einzigen, nicht künstlerischen Interesse, dem Interesse für Sozialfragen, folgen. Meine Schule gab mir die Möglichkeit, alles was interessierte kennenzulernen (so weit eine Schule dies vermag). Ich hatte ausreichend Gelegenheit Musik zu hören, selbst zu musizieren, zu bildhauern, zu malen und zu lesen. In der Oberstufe fehlte mir allerdings zu allem die ausreichende Zeit. Da ich so viele Interessen habe und vielleicht in keiner überbegabt bin, bin ich selbst schuld, dass mir die Schule keine Basis zur Erfüllung schaffen konnte.

Wissen bedeutet: Kenntnis von Tatsachen, Bildung hingegen fordert eine besonders tiefe Kenntnis, nämlich eine so tiefe, dass sie den Menschen bildet, seine Persönlichkeit prägt. Er braucht dazu nicht viel zu wissen, das, was er weiss, muss ihn aber persönlich berühren. Eine der Voraussetzungen für Kultur ist Bildung, nicht Wissen. Ich habe das Gefühl, mehr Bildung als Wissen in der Schule aufgenommen zu haben. Meine wichtigsten Schulfächer waren: Griechisch, Deutsch, Zeichnen, Musik, bisweilen Geschichte. Ich habe mehrere Vorbilder: Mein Lehrer für Griechisch und Latein, einer meiner Freunde (in mancher Hinsicht nur), Bismarck, Cavour, Karl V. von Spanien, mein Grossvater. Meine bevorzugten Schriftsteller: Giovanni Guareschi, Thomas Wolfe, Thomas Mann, Dostojewski, Hofmannsthal (als Dichter), Frisch, Shakespeare.

III. Vorstellungen und Erwartungen von der Universität

Bitte bemühen Sie sich um eine Beantwortung der folgenden Fragen, auch wenn Sie nicht studieren wollen!

1. Worin sehen Sie die wesentlichsten Unterschiede zwischen der Universität und dem Gymnasium? Das Gymnasium hat den Zweck, die für den Akademiker notwendige Allgemeinbildung zu vermitteln. Man erfährt also aus allen Gebieten nur das Allerwichtigste. Ausserdem wird hier der Schüler noch bei seinen Studien durch den Lehrer geleitet. Die Universität ermöglicht die Vertiefung in einige wenige Fachgebiete, die einen besonders interessieren, sei es für den späteren Beruf, sei es aus blosser Liebhaberei. In ihrer Lehrmethode ist die Universität auf selbständiges Arbeiten und eigene Regsamkeit des Lernenden eingestellt.
2. Welche Aufgaben hat Ihrer Ansicht nach die Universität? Dadurch, dass sich an einer Universität viele hervorragende Wissenschaftler sammeln, z.B. die Professoren, soll hier Wissen ausgetauscht werden. Der Student soll das für den Beruf nötige Fachwissen sich hier aneignen können. Studenten und Lehrer sollen forschen können.
3. Welche Tätigkeiten übt Ihrer Ansicht nach ein Universitätsprofessor aus? Der Professor lehrt den Studenten sein Fachgebiet. Er forscht selbst auf diesem Gebiet. Er lehrt den Studenten, wie man wissenschaftlich arbeitet. Er nimmt zu öffentlichen Fragen, die in seine Wissensgebiete hineinreichen, als wissenschaftliche Autorität Stellung. Auch in anderen Fragen sollte er auf Grund seiner ausserordentlichen Bildung sich äussern.
4. In welchen Fachgebieten gibt es Ihrer Ansicht nach noch lohnende Forschungsaufgaben? Überall (soweit man bei den schönen Künsten von "sich lohnen" sprechen kann).
5. Was verstehen Sie unter "akademischer Freiheit"? A.F. besteht, wenn dem wissenschaftlichen Forschen und dem Bekanntmachen der daraus gewonnenen Erkenntnisse keine Grenzen gesetzt sind. Das bedeutet, kein Gebiet ist für die Wissenschaft "tabu". Keine Institution (z.B. Staat) darf mit Gewalt die Wahrheit unterdrücken, weil sie dieser Institution etwa schaden könnte. ')
6. Was verstehen Sie unter "akademischer Bildung"? In welchem Fach wird sie Ihrer Ansicht nach am ehesten und in welchem Fach am wenigsten verwirklicht?
 1. Fähigkeit wissenschaftlich zu arbeiten.
 2. Spezialwissen in einem bestimmten Gebiet.
 3. Geistige Aufgeschlossenheit in allen Gebieten.Am ehesten wird A.B. in dem Fach Geistesgeschichte verwirklicht, am geringsten in dem Fach Betriebswirtschaft u.ä.

*) Dieser Abschnitt ist durchgestrichen und gegen folgende Definition ausgetauscht: Dem Studenten ist in der Methode zu lernen freie Hand gelassen (z.B. welche Vorlesungen er hört, wann er lernt).

7. Glauben Sie, dass ein Akademiker mehr Verantwortung der Gesellschaft gegenüber hat als jemand, der nicht studieren konnte? Können Sie Ihre Meinung kurz begründen?

Ja! Bildung, das heisst Wissen, macht immer verantwortlich. Es gibt Situationen, in die der Ungebildete, wie ein Kind aus Unwissenheit, nicht eingreifen kann, der Gebildete aber den Überblick hat und, um nicht mitschuldig zu werden eingreifen muss.

8. Es gibt Studenten (z.B. Kunstgeschichtler, Philosophen, Musikwissenschaftler etc.), die ihr Studium unter grossen finanziellen Einschränkungen durchführen, obwohl sie wissen, dass sie nie einen finanziell lohnenden Beruf haben werden. Wie können Sie dies erklären?

Oben genannte Studenten denken bei der Wahl ihres Studiums weniger an einen gutbezahlten Beruf, als an die Art der Arbeit selbst. Sie lieben ihr Gebiet, fühlen sich vielleicht dazu auch berufen. Sie studieren um der Sache willen.

9. Haben Sie aus Ihrem Interessengebiet schon ein wissenschaftliches Werk gelesen? Wenn ja, geben Sie bitte Titel und Verfasser an!

"Der Sowjetmensch" von Klaus Mehnert.

"Umfrage in Palermo" von Danilo Dolci.

10. Benützen Sie eine Leihbibliothek? Ja ja Nein

Wenn ja, welcher Art ist sie?	Private Leihbibliothek	<u>ja</u>
	Städtische Bücherei	<u> </u>
	Landesbibliothek	<u> </u>
	Amerikahaus	<u> </u>
	Universitätsbibliothek	<u> </u>

Wie häufig entleihen Sie Bücher?	Einmal in der Woche	<u> </u>
	Zweimal in der Woche	<u> </u>
	Zweimal im Monat	<u> </u>
	Einmal im Monat	<u>ja</u>

11. Wenn Sie für 100 DM Bücher anschaffen könnten, welche Bücher würden Sie wählen?

"Geschichte des XIX. und XX. Jahrhunderts" von Golo Mann.

Thomas Manns Gesammelte Werke.

"Schau heimwärts, Engel" von Thomas Wolfe.

Gedichte von H.v.Hofmannsthal.

12. Haben Sie ausgesprochene Liebhabereien? Wenn ja, welche?

1. Querflötenspiel (Klassische Musik)
2. Singen (Barockmusik, vor allem Bach)
3. Moderne Lyrik, Romane, Althochdeutsche Literatur, Italienische Literatur, Griechisch und Latein.
4. Kunstgeschichte.

IV. Studienpläne

(Schüler, die an keiner wissenschaftlichen Hochschule studieren wollen, können diese Seite übergehen)

1. Welche Fächer werden Sie studieren?

Soziologie (Architektur? Landwirtschaft?)

2. Was würde Sie ausserdem interessieren?

Musik, Kunstgeschichte, Altphilologie, Germanistik, Philosophie, Psychologie.

3. Wissen Sie schon, an welche wissenschaftliche Hochschule Sie gehen werden?

Nein.

4. Welche Gesichtspunkte sind für Sie bei der Wahl Ihres Studienortes wichtig?

Lebenshaltungskosten, Professoren, Lage und Baulichkeiten der Stadt, Freunde, kulturelles Niveau der Stadt.

5. Kennen Sie den Namen eines Professors, bei dem Sie gerne studieren möchten? (Bitte Namen angeben!)

Professor A. Rüstow in Heidelberg.

6. Haben Sie schon ein Buch von ihm gelesen? (Titel angeben)

Nein, aber Vorträge gehört.

7. Wie werden Sie Ihr Studium finanzieren?

Durch Stipendien oder als Werkstudent.

8. Wo würden Sie lieber wohnen, in einem Studentenwohnheim oder in einem Zimmer in der Stadt?

Studentenwohnheim nein Zimmer ja

9. Würden Sie der Einladung in eine Ihnen unbekannte Gemeinschaft - aufgeschlossen - zögernd - höchst kritisch - nur unter bestimmten Bedingungen - überhaupt nicht - Folge leisten?

Aufgeschlossen.

10. Wie gedenken Sie Ihre vorlesungsfreien Wochenenden zu verbringen?

Flöte spielen, lesen, Ausflüge machen, wenn nötig Geld verdienen, Studien betreiben.

Haben Sie spezielle Fragen, die in einem Informationsblatt über das Universitätsstudium beantwortet werden sollten?

Wenn Sie Fragen für Ihr eigenes Studium haben, geben Sie bitte Ihre Fragen und Ihren Namen (evtl. auf einem besonderen Blatt) an; wir werden sie Ihnen nach Möglichkeit beantworten.

Welches Studium kann mir auf Grund meiner hier angegebenen Fähigkeiten und Berufserwartungen empfohlen werden, wenn ich in der Entwicklungshilfe tätig sein möchte?

Wenn Sie mir von obigem Arbeitsgebiet abraten: welchen anderen Beruf empfehlen Sie mir?

Um welche Stipendien könnte ich mich in meiner Situation bewerben? (Ich würde, wenn möglich, gerne im Ausland studieren, ich spreche italienisch)

Meine Anschrift:

Raum für Kritik und Zusätze

Das Aufklärungsmaterial, das die Berufsberatungen und die Berufsorganisationen dem Abiturienten zur Information zukommen lassen, ist für den Durchschnittsabiturienten in vielen Teilen unverständlich. Man geht zu wenig davon aus, dass der Abiturient ja oft garnichts von dem besprochenen Beruf weiss. Man kann also grundsätzlich nur sein Schulwissen voraussetzen, wenn man ihm Berufsbedingungen erfolgreich erklären will.

Sozialdaten Damit die Anonymität der Beantwortung gewahrt bleibt, zitieren wir die Angaben über die Sozialdaten des Schülers nicht.

Schulform:

Schulort:

Wohnort (in 1000 Einwohner):

Grosstadt	mittl. Grosstadt	Stadt	Kleinstadt	Dorf
üb. 100	zw. 50-100	zw. 10-50	unt. 10	unt. 2

Männlich ____ weiblich ____ Alter ____ Jahre

Wieviele Geschwister haben Sie? ____

Wieviele Ihrer Geschwister haben das Abschlussexamen oder streben es an, an einer

Mittelschule ____ Handelsschule ____ Gymnasium ____

Wieviele Ihrer Geschwister haben ein abgeschlossenes Studium oder sind im Studium, an einer

Wissenschaftlichen Hochschule ____
Kunst- oder Musikhochschule ____
Fachschule ____

Wieviele Ihrer Geschwister befinden sich in einer

Handwerklichen Ausbildung ____
Kaufmännischen Ausbildung ____
Industriearbeitung ____

Sonstiges:

Beruf des Vaters:

Beruf der Mutter:

Beruf des Grossvaters väterlicherseits:

Beruf des Grossvaters mütterlicherseits:

Ausbildung des Vaters:

Wissenschaftliche Hochschule	____	Handwerkliche Ausbildung	____
Kunst- oder Musikhochschule	____	Kaufmännische Ausbildung	____
Fachschule	____	Gelernter Arbeiter	____
		Sonstiges:	____

Lebt Ihr Vater noch? Ja ____ Nein ____

Wenn ja, berufstätig	____	Wenn nein, gestorben	____
im Ruhestand	____	gefallen	____
arbeitslos	____	vermisst	____

Literaturverzeichnis

- Abegg, Walter, Aus Tagebüchern und Briefen junger Menschen, München/Basel 1954
- Ach, Narziss, Analyse des Willens, Berlin 1935
- Adler, Alfred, Über den nervösen Charakter, München⁴1928
- Andina, Rinaldo, Die Stellung des Akademikers in Gesellschaft und Beruf, Zürich 1951
- Anger, Hans, Probleme der deutschen Hochschulen, Bericht über eine Erhebung unter Professoren und Dozenten, Tübingen 1960
- Anregungen des Wissenschaftsrates zur Gestalt neuer Hochschulen verabschiedet von der Vollversammlung des Wissenschaftsrates am 10. Februar und am 26. Mai 1962, Bundesbuchdruckerei 1962.
- Anrich, Ernst, Die Idee der deutschen Universität, Die fünf Grundschriften aus der Zeit ihrer Neubegründungen durch klassischen Idealismus und romantischen Realismus, Darmstadt 1956
- Arnold, Fritz und Spranger, Eduard, Studium und Lebensführung Tübingen 1954
- Baer, Ulrich, Familien- und Jugendsoziologie, Berlin 1961
- Becker, Carl Heinrich, Gedanken zur Hochschulreform, Leipzig²1920
- Bednarik, Karl, Der junge Arbeiter von heute - ein neuer Typ? Stuttgart 1953
- Bergstraesser, Arnold, Die Aufgabe der Universität in Gesellschaft und Staat, in: Die Albert-Ludwigs-Universität Freiburg 1457, Bd. I, Die Festvorträge, Freiburg i.Br. S. 111-124
- Bergstraesser, Arnold, Politik in Wissenschaft und Bildung, Freiburg i.Br. 1961
- Bertlein, Hermann, Das Selbstverständnis der Jugend heute, Eine empirische Untersuchung über ihre geistigen Probleme, ihre Leitbilder und ihr Verhältnis zu den Erwachsenen, Berlin-Hannover-Darmstadt, 1960
- Blättner, Fritz, Gymnasium und Universität, in: Stud. Gen. 5 (1963) 16. Jg. S. 303-310
- Bornemann, Ernst, Jugendprobleme unserer Zeit, Göttingen 1957

- Bühler, Charlotte, Das Seelenleben des Jugendlichen, Jena 1929
- Bühler, Charlotte, et al. Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem, Göttingen 1959
- Bühler, Charlotte, Charakteristische Formen der Persönlichkeitsentwicklung in der Adoleszenz, in: Haseloff, V.W. und Stachowiak, H. (Hg) Moderne Entwicklungspsychologie Berlin 1956, S.97-104
- Buggle, Franz, Empirische Untersuchungen über weltanschauliche Einstellungen heutiger deutscher Universitätsstudenten, Phil.Diss.Ms. Freiburg i.Br. 1963
- Busch, Alexander, Die Geschichte des Privatdozenten, Stuttgart 1959.
- Busemann, Adolf, Krisenjahre im Ablauf der menschlichen Jugend, Ratingen 1953
- Clemen, Wolfgang, Universitäten zwischen Qualität und Quantität, in: Die Zeit, vom 1. Dezember 1962
- Coing, Helmut, Über die Ziele des Hochschulstudiums, Frankfurt, 1958
- Däumling, Adolf, Psychologische Leitbildtheorien, in: Psychologische Rundschau 11.Jg.1960, S.92-108
- Dirks, Walter, Die Verantwortung des Studenten gegenüber Volk und Staat, in: Guardini, Romano, Dirks, Walter, Horkheimer, Max, Die Verantwortung der Universität, Würzburg 1954
- Döhl, Reinhard, Kirsch, Hans-Christian, Der Student, Zwischen Bildung und Notstand, München 1962
- DIVO, Zur ideologischen und politischen Orientierung der westdeutschen Jugend und ihrer Führer, Bad Godesberg 1958
- Empfehlungen des Wissenschaftsrates zum Ausbau der wissenschaftlichen Einrichtungen, Teil I, wissenschaftliche Hochschulen, Tübingen 1960
- Fischer, Jürgen, Immer nur Ansprüche, Was sind unsere Studenten noch wert? in: Die Welt, vom 18.6.1960
- Flitner, Andreas, Soziologische Jugendforschung, Heidelberg 1963
- Flitner, Wilhelm, Hochschulreife und Gymnasium, Heidelberg 1960

- Frevert, Hans, Jugend in Selbstzeugnissen, Baden-Baden 1960
- Goode, William J. and Paul K. Hatt, Methods in Social Research, New York 1952
- Gottschalk, Louis and others, The Use of Personal Documents in History, Anthropology and Sociology, New York 1945
- Grosse-Hartlage, Walter und Karl Rauch (Hg), Zwanzigjährige haben das Wort, München 1959
- Grossner, Claus, Arend Oetker (Hg), 4 Daten, Standorte - Konsequenzen, o.J.
- Habermas, Jürgen, Friedeburg, Ludwig v. Oehler, Christoph, Weltz, Friedrich, Student und Politik, Neuwied 1961
- Heimpel, Hermann, Schuld und Aufgabe der Universität, Göttingen 1954
- Heimpel, Hermann, Probleme und Problematik der Hochschulreform, Göttingen 1956
- Heiss, Robert, Die Lehre vom Charakter, Berlin ²1949
- Heiss, Robert, Allgemeine Tiefenpsychologie, Bern und Stuttgart 1956
- Horkheimer, Max, Gegenwärtige Probleme der Universität, Frankfurt 1953
- Humboldt, Wilhelm v., Theorie der Bildung des Menschen, (1793) Gesammelte Schriften, hg. von der preuss. Akademie der Wissenschaften, Bd. I. Berlin 1903, S. 282 - 287
- Hyman, Herbert, Interviewing in Social Research, Chicago 1954
- Institut für Demoskopie, SDDR.d. Stifterverbandes f.d.d.t. Wissenschaft, Das geistige Bild der Studenten, Essen 1961
- Institut für Sozialf. unveröf. Ms. Universität und Gesellschaft, Frankfurt 1953
- Jahoda, Maria, Deutsch, Morton et al. Research Methods in Social Relations, Red.ed. ²1960, New York
- Jaspers, Karl und Kurt Rossmann, Die Idee der Universität, für die gegenwärtige Situation entworfen. Berlin/Göttingen/Heidelberg 1961

- Jaspers, Karl, Das Doppelgesicht der Universitätsreform,
in: DUZ, 3/1960
- Kath, Gerhard, Das soziale Bild der Studentenschaft in
Westdeutschland und Berlin, Bonn 1960
- Kaufmann, Richard, Der Student von 1962, die Revolution
der Einsamen, in: Christ und Welt, vom
29. Dezember 1961
- Killy, Walter, Der Durchschnitts-Student in: Die Zeit,
vom 11. Januar 1963
- König, René, Das Interview, Praktische Sozialforschung I,
Köln 1957
- König, René, Fischerlexikon, Frankfurt 1958
- König, René, Handbuch der empirischen Sozialforschung,
Bd. I, Stuttgart 1962
- Kuhr, Irma, Schule und Jugend in einer ausgebombten Stadt,
Darmstadt 1952
- Lazarsfeld, Paul, Jugend und Beruf, Jena 1931
- Marschner, Günter, W. Der Beruf des Vaters im Urteil des
Sohnes, Köln 1962, Diss.phil. Ms. unveröff.
- Martin, Fritz, Der unbequeme Humboldt, in: Frankfurter All-
gemeine Zeitung, vom 7. Juli 1960
- McLelland, D.C. (Hg) Studies in Motivation, New York 1955
- Menck, Clara, Neue Burschenherrlichkeit? Die westdeutsche
Nachkriegs-Universität und ihre Hörer, in:
Wort und Wahrheit, IX, 1954, S. 117-125
- Meschkat, Klaus, Was ist dem Staat der Nachwuchs wert?
Schriften des VDS, Bonn, 1960
- Mitscherlich, Alexander, Auf dem Weg zur vaterlosen Gesell-
schaft, München 1963
- Mittenecker, Erich, Berufswünsche, Interessen und Intelligenz
von Wiener Maturanten, Erzbg.u.Unterr.Wien
1951, I
- Muchow, Hans Heinrich, Sexualreife und Sozialstruktur,
rde 94, Hamburg 1959
- Muchow, Hans Heinrich, Jugend und Zeitgeist,
rde 147/148, Hamburg 1962

- Muller, Philippe, Berufswahl in der rationalisierten Arbeitswelt, rde 133, Hamburg, 1961
- Muth, Heinrich, Die "Skepsis" der Jugend, in: Geschichte in Wiss. u. Unterricht, 10. Jg. 1959, S. 383
- Neubauer, V., Die Psychologie des Hochschülers, Innsbruck 1956
- Neuhaus, Rolf, (Hg) Dokumente zur Hochschulreform 1945 - 1959 Veröffentlichung d. Westdeutsch. Rektorenkonferenz, Wiesbaden 1961
- Nietzsche, Friedrich, Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten, 5. Vortrag, Gesammelte Werke, hg.v.K.Schlechte München 1956 3. Bd. S. 175-265
- Noelle, Elisabeth, Umfragen in der Massengesellschaft, rde 177/178, Hamburg 1963
- Oberndörfer, Dieter, Von der Einsamkeit des Menschen in der modernen amerikanischen Gesellschaft, 1961
- Oberndörfer, Dieter, (Hg) Wissenschaftliche Politik, Eine Einführung in Grundfragen ihrer Tradition und Theorie, Freiburg i.Br. 1962
- Ortega y Gasset, LA MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD, dt. Schuld und Schuldigkeit der Universität, München 1952
- Parsons, Talcott and Bales, R.F. Family Socialisation an Interaction Process, Glencoe III, 1955
- Pfaff, Konrad, Die Welt der neuen Jugend, Olten und Freiburg i. Br. 1962
- Popitz, Heinrich et al., Das Gesellschaftsbild des Arbeiters, Tübingen, 1957
- Roe, Anne, Psychology of Occupations, New York 1956
- Rössler, Wilhelm, Jugend im Erziehungsfeld, Düsseldorf 1957
- Rucker, August, Ziele und Wege des akademischen Studiums, Heidelberg 1960
- Scharmann, Theodor, Arbeit Beruf, Tübingen 1956
- Schelsky, H. Arbeiterjugend gestern und heute, Heidelberg 1955
- Schelsky, Helmut, Die skeptische Generation, Düsseldorf 1957

- Schelsky, Helmut, Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft, Würzburg 1959
- Schelsky, Helmut, Einsamkeit und Freiheit, rde 171/172 Hamburg 1963
- Scheuch, Erwin, K., Das Interview in der Sozialforschung, in: König, R. Handb.d.Soz.fo.Bd.I.Stuttgart 1962, S. 136-190
- Schiller, Friedrich v., Was heisst und welchem Ende studiert man Universalgeschichte? Gesammelte Werke, Hg. Karl Goedecke, Historisch-Kritische Ausgabe, 9. Theil, Kleine historische Schriften, Stuttgart 1870, S. 78-99
- Schwarz, Richard, (Hg) Universität und moderne Welt, Berlin 1962
- Spranger, Eduard, Psychologie des Jugendalters, Leipzig 1925
- Spranger, Eduard, Begabung und Studium, Leipzig-Berlin 1917
- Spranger, Eduard, Kulturfragen der Gegenwart, Heidelberg 1953
- Strunz, Peter, Pädagogische Psychologie für höhere Schulen Basel 1959
- Szczepanski, Jan, Die biographische Methode, in: König, R. Handbuch d.emp.Soz.fo.Bd.I., Stuttgart 1962, S. 550-569
- Tellenbach, Gerd, Höhere Schule und Universität, Bühl, Baden 1953
- Tellenbach, Gerd, Probleme der dt. Hochschulen, Göttingen 1953
- Tellenbach, Gerd, Der sibyllinische Preis, Freiburg 1963
- Tenbruck, Friedrich, H., Jugend und Gesellschaft, Freiburg 1962
- Tenbruck, Friedrich, H., Bildung, Gesellschaft, Wissenschaft, in: Oberndörfer, Dieter, Hg. Wissenschaftliche Politik, Freiburg 1962, S. 376-420
- Thielicke, Helmut, Die erzieherische Verantwortung der Universität, Tübingen 1952
- Weber, Max, Wirtschaft und Gesellschaft, Tübingen 1922

- Weber, Max, Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie,
 Tübingen 1922
- Weber, Max, Wissenschaft als Beruf, in: Gesammelte Aufsätze
 zur Wissenschaftslehre, Tübingen 1951,
 S. 566-597
- Wenke, Hans, Zur Neugründung von Universitäten, Kulturpo-
 litische Betrachtung, in: Stud.Gen. 4 (1963)
 16. Jg. S. 23
- Wisser, Richard, Zwischen Schule und Hochschule, aus Politik
 und Zeitgeschichte, Beilage zu "Das Parlament"
 B 31/63, vom 31. Juli 1963
- Zmarzlik, Hans-Günter, Sozialdarwinismus und Menschenwürde -
 ein zeitgeschichtliches Problem,
 in: Freiburger Dies Universitatis, Bd. 10,
 1962/63, Der Einzelne und die Gemeinschaft,

Lebenslauf

Ich wurde am 21. April 1930 in Zainingen Kreis Münsingen in Württemberg als Tochter des evangelischen Pfarrers Karl Freudenreich und seiner Ehefrau Klara geb. Palm geboren.

In Langenau bei Ulm besuchte ich von April 1937 bis August 1946 die Volksschule und die ersten fünf Jahre der Oberschule. Im Juli 1950 legte ich an der Mädchenoberschule Ulm a.D. die Reifeprüfung ab. Vom 20. September 1951 bis zum 26. Oktober 1953 studierte ich am Pädagogischen Institut in Stuttgart. Im September 1953 legte ich die erste Dienstprüfung für Lehrer an Volksschulen ab. Während der nächsten Jahre bis zum 1. Mai 1956 unterrichtete ich an verschiedenen Volksschulen in Württemberg.

Vom Sommersemester 1956 bis zum Wintersemester 1959/ 60 studierte ich an der Universität Freiburg i.Br. die Fächer Psychologie und Soziologie. Nach Abschluß der Hauptprüfung für Diplompsychologen im Mai 1960 war ich bis zum 31. Oktober 1962 Förderungsassistentin der Fakultätskommission für die Studienförderung bei der philosophischen Fakultät.

Von November 1962 bis Dezember 1963 arbeitete ich als wissenschaftliche Hilfskraft am Institut für Psychologie und Charakterologie bei Herrn Professor Dr. R. HeiB.

Seit 1. Januar 1964 bin als Diplom-Psychologin an der Psychiatrischen und Nervenklīnik der Universität Freiburg i.Br. tätig.

Ich studierte vor allem bei Herrn Professor Dr. R. HeiB, Frau Professor Dr. H. Hiltmann, Herrn Professor Dr. Bender, Herrn Professor Dr. Bergstraesser und Herrn Professor Dr. Oberndörfer. Allen akademischen Lehrern verdanke ich wertvolle Anregungen und wesentliche Hilfen.

Dorothea Freudenreich

